Methodische Winke

für den

deutschen Unterricht

an den

drei unteren Klassen höherer Lehranstalten.

Von

Johannes Nicklas,
kgl. Gymnasial-Professor am Maximiliansgymnasium.

München, 1894.
J. Lindauersche Buchhandlung.
(Schöpping).

K. b. Hof- und Univ.-Buchdruckerei von Fr. Junge (Junge & Sohn) in Erlangen.

Vorwort.

Die vorliegende Schrift hat den Zweck, jüngeren Lehrern, die noch geringere Erfahrung im deutschen Unterricht besitzen, als Wegweiser für denselben auf der unteren Stufe des Gymnasiums, also für die erste, zweite und dritte Klasse, zu dienen. Sie soll zeigen, **was** in den deutschen Stunden zu treiben ist und **wie** die Aufgabe gelöst werden kann.

Es wird jeder einsichtsvolle Lehrer gerne zugeben, daß er nicht selten in den Ansprüchen, die im Deutschen gestellt werden, das Fassungs- und Leistungsvermögen der Schüler überschätzte. Dieser Übelstand wird sicherlich gefördert durch die ungenaue Verteilung des Stoffes und der Aufgabe, die kein bestimmtes Maß dessen, was erreicht werden muß oder doch erreicht werden sollte, vorgeschrieben hat. Es wird nun freilich eine absolut scharfe Abgrenzung des Lehrstoffes in der Muttersprache wohl niemals in dem gleichen Maße erreicht werden, wie dies im Lateinischen oder Griechischen möglich ist. Sollte aber deshalb der Versuch einer solchen Abgrenzung von vornherein nicht gemacht werden, weil er nur ein annähernder sein kann? Meines Erachtens wird es erst dadurch, daß Detailbestimmungen und genau festgesteckte Klassenziele eingehend besprochen werden, möglich, zu prüfen, in welchen Punkten der Unterricht im Deutschen bestimmterer und ausführlicherer Weisungen bedürftig ist. Von diesem Gesichtspunkte aus glaubte ich zur Methodik des deutschen Unterrichts ein Scherflein beitragen zu sollen.

Möge die vorliegende Schrift, die sich auf langjährige eigene Erfahrung und Beobachtung, auf die mannigfachen Vorarbeiten auf diesem Gebiete, sowie auf eingehende Konferenzbesprechungen am kgl. Maximiliansgymnasium gründet und sich an die neue Schulordnung für das Königreich Bayern anschließt, freundliche Aufnahme finden und zur Förderung des deutschen Unterrichts beitragen!

München, im April 1894.

Johannes Nicklas.

Inhaltsverzeichnis.

Wichtigere Literatur über die Methodik des deutschen Unterrichts

auf der unteren Stufe höherer Lehranstalten.

Schmid, Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens. Gotha 1859. Vortrefflicher Artikel von Heiland: „Deutsche Sprache in höheren Schulen" I, Seite 908.

Schrader, Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen. 4. Aufl. Berlin 1882.

H. Schiller, Handbuch der prakt. Pädagogik für höhere Lehranstalten. Leipzig 1886. (Seite 256—347).

O. Jäger, Aus der Praxis. Wiesbaden 1883.

O. Henke, Die Lehrplanübersichten des Gymnasiums in Barmen. 2. Aufl. 1885.

O. Willmann, Pädagogische Vorträge. Leipzig 1886.

Instruktionen für den Unterricht an den Gymnasien in Österreich. Wien 1884.

Frick und Richter, Lehrproben und Lehrgänge aus der Praxis der Gymnasien und Realschulen. Halle. Seit 1884 fortgesetzt.

Hiecke, Der deutsche Unterricht auf deutschen Gymnasien. Leipzig 1872. (Grundlegendes Werk, wenn auch einseitig).

Deinhardt, Über die Stellung und Bedeutung des deutschen Unterrichts auf Gymnasien. (Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen). 1848.

Ph. Wackernagel, Der Unterricht in der Muttersprache. (4. Teil des deutschen Lesebuchs). 3. Aufl. Stuttgart 1863.

E. Laas, Der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten. 1872. 2. Aufl. bes. von J. Imelmann. Berlin. (Grundlegendes Werk, wenn auch etwas zu hohe Anforderungen stellend).

A. Dietrich, Über den deutschen Unterricht im Gymnasium. Jena 1875.

O. Richter, Der deutsche Unterricht an höheren Schulen. Leipzig 1876.

Heußner, Unsere Muttersprache und ihre Pflege. Kassel 1879.

Rud. Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule. 3. Auflage. Leipzig 1886.

F. Kern, Zur Methodik des deutschen Unterrichts. Berlin 1883.

Seemüller, Zur Methodik des deutschen Unterrichts. Wien 1885. (Mit Vorsicht zu verwenden).

W. Sommer, Hand- und Hilfsbuch für den Unterricht im deutschen Aufsatz. (Der methodische Stufengang teilweise anfechtbar, sonst reichhaltig).

W. Münch, Der deutsche Unterricht am Realgymnasium, seine Eigenart und seine Aufgabe. Jahresbericht des Realgymnasiums Barmen.

Zeitschrift für den deutschen Unterricht, herausgeg. von Otto Lyon. Leipzig, Teubner; seit 1887.

Franz Linnig, Vorschule der Poetik und Literaturgeschichte. Paderborn 1888. (Hier gibt der Verf. gute Winke über die Behandlung der einzelnen Gattungen der Prosa und Poesie nach dem Lesebuche).

K. Zettel, Auf welche Weise kann der Unterricht in der deutschen Sprache und Literatur methodisch und systematisch betrieben werden? Bayer. Gymn.-Blätter, 1882. 1. Heft und folgende.

Max Miller, Zur Methodik des deutschen Unterrichts auf der Unter- und Mittelstufe des Gymnasiums. München 1891.

Karl Reisert, Der deutsche Unterricht in der zweiten Klasse. Bamberg 1892.

Rudolf Lehmann, Der deutsche Unterricht. Eine Methodik für höhere Lehranstalten. Berlin 1890. (Sehr sachgemäß und auf gesunden Voraussetzungen aufgebaut).

O. Lyon, Handbuch der deutschen Sprache. (Grammatik und Übungsbeispiele). Teubner. 1889.

Fr. Linnig, Der deutsche Aufsatz in Lehre und Beispiel. Paderborn 1892.

Frick, Plan für den deutschen Unterricht. Programm des Gymnasiums in Burg. 1868.

Hacke, Plan für den deutschen Unterricht. Programm des Gymnasiums in Barmen. 1884.

G. Faltin, Plan für den deutschen Unterricht. Neu-Ruppin 1888.

Programm des Friedrichs-Gymnasiums zu Cassel 1887: Lehrplan für den deutschen Unterricht. Cassel, Döll. 1887.

Pfalz, Programm von Leipzig 1889: Lehrplan für den deutschen Unterricht.

Gotth. Klee, Ausgeführter Lehrplan für den deutschen Unterricht an den Unter- und Mittelklassen eines sächsischen Gymnasiums. In der Zeitschrift für den deutschen Unterricht, herausgegeben von O. Lyon. Leipzig 1888. 2. Jahrg. 1. Heft, und im Sonderabdruck bei Teubner. 1891.

Weitere Literatur in C. Rethwisch, Jahresberichte über das höhere Schulwesen. Berlin 1887 ff., in

Bernh. Maydorn, Hilfsbücher für den deutschen Unterricht. Ratibor 1889, und in

Hermann Paul, Grundriß der germanischen Philologie. Straßburg, Trübner 1891.

Lehrziel für die unteren drei Klassen:

Der Schüler muß im stande sein,

a) sich mündlich passend, korrekt, besonders dialektfrei auszudrücken, in Satzform zu antworten und eine gelesene oder vorerzählte einfache Geschichte nachzuerzählen;

b) ein leichteres Lesestück, das er vorher still durchgelesen hat, sicher, fließend und sinngemäß zu lesen;

c) ein gelerntes Gedicht mit richtiger Betonung und mit Verständnis vorzutragen;

d) ein Diktat oder eine freie, leichtere Aufgabe ohne grobe Verstöße gegen Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik zu fertigen;

e) die Grundzüge der Formenlehre und Syntax richtig anzuwenden, insbesondere die Redeteile und Satzglieder zu unterscheiden, Deklination und Konjugation, das Wesen des einfachen und zusammengesetzten Satzes und die Kasusrektion, sowie den Unterschied der Lehn- und Fremdwörter zu kennen.

Erste Klasse.

I. Lektüre und Vortrag.

1) **Ziel:**

Bei den Leseübungen in der Schule, denen ein deutsches Lesebuch zu grunde liegt, ist auf ein 1) richtiges, 2) sicheres und 3) sinngemäßes Lesen zu sehen.

2) **Behandlung:** a) **Prosa-Lektüre** *).

Der Grundsatz, daß der Lehrer das nicht geben darf, was der Schüler selbst finden kann, muß von Anfang als oberstes Gesetz gelten**).

Eine der ersten Aufgaben ist es, die aus den verschiedensten Volksschulen oder aus dem Privatunterrichte kommenden Schüler auf die drei angeführten Forderungen hin zu prüfen. Diejenigen, die darin auffallende Schwächen zeigen, müssen gerade in den ersten Übungen zum Lesen herangezogen werden. Erst später wird der Lehrer selbst gleich von vornherein, während die Schüler die Bücher geschlossen haben und Auge und Ohr auf den Lehrer gerichtet halten, das Lesestück vorlesen. Dabei thut der Lehrer gut, erst das Interesse der Schüler für den zu lesenden Gegenstand zu wecken und zwar dadurch, daß er auf die Bedeutung desselben hinweist oder eine knappe einleitende Erzählung gibt.

Bei den ersten Leseübungen ist besonders darauf zu sehen, daß jeder Satz, in dem der Schüler bei einem längeren oder ihm weniger geläufigen Worte strauchelte, von ihm wiederholt, nötigenfalls das fragliche Wort buchstabiert oder an die Tafel geschrieben wird. Wenn so nach mehrfacher Verbesserung der Satz richtig gelesen ist, muß der-

---

*) Hilfsbücher: Otto Lyon, Die Lektüre als Grundlage eines einheitlichen und naturgemäßen Unterrichtes in der deutschen Sprache sowie als Mittelpunkt nationaler Bildung. 1. Teil: Sexta bis Tertia. Leipzig 1890. C. Kehr, Theor.-prakt. Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke. 2. Aufl. 1883. Fr. Otto, Anleitung, das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt zu behandeln. 7. Aufl. 1873. K. Dorenwell, Präparationen zur methodischen Behandlung deutscher Musterstücke. Hannover 1893.

**) Vgl. Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterricht. S. 21 ff.

selbe wiederholt und so oft gelesen werden, daß er sicher, ohne Schwierigkeit und ohne Anstoß vorgetragen wird. Etwaige fremdartige Ausdrücke, ungewöhnliche Formen und Konstruktionen sind hiebei kurz zu erläutern. Grammatikalische Übungen aber an die Lektüre anzuknüpfen, wäre unzweckmäßig. Das sinngemäße Vorlesen mit der richtigen Betonung und dem richtigen Tonfall obliegt nun dem Lehrer, wobei die Bücher zu schließen sind. Dadurch, daß der Lehrer selbst vorliest, vorausgesetzt, daß er dies dialektfrei, angemessen und ausdrucksvoll zu thun versteht, wird der Schüler, nachdem er selbst getastet und gesucht hat, dem Verständnis des Inhaltes und der Fähigkeit, ein Lesestück richtig zu lesen, rascher zugeführt. Das Schließen der Bücher, das überhaupt bei den meisten an Lesestücke geknüpften Übungen verlangt werden muß, hat den Vorteil, daß namentlich bei großen Klassen und bei Schülern, die mit manchen elementaren, aber zur Erzielung einer gleichheitlichen Grundlage eben noch einmal durchzunehmenden Dingen schon vertraut sind, jede Zerstreutheit und Langeweile hintangehalten wird. Bei umfangreicheren Lesestücken sind Abschnitte und Gliederungen festzuhalten, wie sie der Inhalt von selbst gibt.

Besonders wird man sein Augenmerk darauf zu richten haben, daß Stottern, Wiederholen der gleichen Ausdrücke, Verschlucken der Endsilben, Verwechslungen der weichen und harten Mitlauter, sowie der hellen und dumpfen Vokale, mundartliche Eigentümlichkeiten, zu rasches und hastiges Lesen, Nichtbeachtung der Lesepausen, Verstöße gegen den Tonfall und falsche Betonung streng bekämpft werden. Niemals halte man bei der Reihenfolge der zum Lesen Aufzurufenden die Sitzordnung in der Klasse ein. Die Lesefehler werden womöglich durch Schüler verbessert. Dem Vorlesen seitens des Lehrers folgt sogleich das Nacherzählen.

Stoff:

Die Wahl der Lesestücke braucht sich nicht an die Reihenfolge derselben im Lesebuche zu halten, sondern knüpft an Bekanntes, womöglich an Stoffe an, die in anderen Stunden durchgenommen wurden; man berücksichtigt die Jahreszeiten, Feste 2c. und steigt vom Leichteren und Einfacheren zum Schwereren und Mannigfaltigeren auf. Die naturgemäße Reihenfolge ist die Lektüre von leichteren und kleineren Fabeln *), Legenden, Märchen, Erzählungen, Anekdoten, Sagen, die sich auf die

*) Über die Behandlung der Fabel in der Schule gibt gute Winke Franz Linnig, Vorschule der Poetik und Literaturgeschichte. 1888. S. 161—169.

Heimat beziehen, Geschichtsbildern, Bildern von Vorgängen in der Natur, geographischen Bildern, Briefen und ganz leichten Beschreibungen, die sich auf solche Gegenstände beschränken, die der Schüler vor oder um sich hat.

Dabei versäume man nicht, die Schüler selbst die Darstellungsgattung finden zu lassen, zu der das gelesene Stück gehört. Bei namhaften Verfassern kann ihnen auch diese und jene charakteristische Eigentümlichkeit derselben gesagt werden; aber man hüte sich hier ja vor jedem Zuviel.

Besprechung des Gelesenen:

An die Lektüre schließt sich die Besprechung des Gelesenen an. Bei geschlossenem Buche muß der Schüler das Gelesene wiedergeben; bei größeren Stücken wird der Lehrer Zwischenfragen stellen, durch welche die Gliederung des Ganzen sich ergibt; diese wird später von den Schülern selbst gefunden. Der Inhalt von einzelnen Abschnitten eines umfangreicheren Ganzen wird dabei am besten durch Überschriften oder Schlagwörter, die auch an die Schultafel geschrieben werden können, zusammengefaßt, bei Beschreibungen, hie und da auch bei Erzählungen kann durch graphische Darstellung dem Verständnis nachgeholfen werden. Nach der Gliederung hat sich die Betrachtung zu beziehen auf den Ort und etwaigen Wechsel desselben, auf die Zeit, auf die handelnden Personen und ihre Eigenschaften, auf hindernde und fördernde Momente, auf Steigerung, Höhepunkt der Handlung, auf die Thätigkeit, Zwecke und Mittel der Personen, auf die Folgen ihres Thuns und vielleicht auch auf den sittlichen Wert ihrer Handlungen*).

Nach O. Lyon (Die Lektüre als Grundlage eines einheitlichen und naturgemäßen Unterrichts, 1. Teil) kann auch die Besprechung des „Wortschatzes" beigezogen werden. Verkehrt jedoch ist die dort verlangte Behandlung der Grammatik und Rechtschreibung im Anschluß an die Lektüre; denn dadurch würde der Eindruck des Ganzen vernichtet werden. Überhaupt ist bei der sachlichen Erläuterung vor jedem Zuviel zu warnen; denn leicht entsteht die Gefahr, daß der Schüler vor lauter Erklärungen den Zusammenhang des Lesestückes aus den Augen verliert**).

Bei der freien Wiedergabe eines Lesestückes ist es rätlich, nachdem die Aufgabe der gesamten Klasse gestellt ist, nach einer kleinen Pause

---

*) Vgl. Schiller, Prakt. Pädag. S. 261. Frick, Lehrproben und Lehrgänge IV, 100. VI, 100. Faltin, Plan für den deutschen Unterricht S. 3.

**) Hilfsmittel: Armin Schäfer, Anleitung zum deutschen Unterricht auf der Unterstufe höherer Lehranstalten. Berlin 1882. S. 15 ff.

einen Schüler heraustreten und vor der Klasse vortragen zu lassen, wobei er anzuhalten ist, seine Mitschüler anzusehen; durch solche Übungen läßt sich von vornherein die Verlegenheit des Vortragenden bekämpfen oder doch einschränken. Die übrigen Schüler haben bei geschlossenem Buche der Nacherzählung mit Aufmerksamkeit und Ernst zu folgen. Die Aufmerksamkeit wird dadurch kontrolliert, daß man entweder absichtlich an einen oder den andern nach gegebenen Abschnitten eine Zwischenfrage richtet oder zufällige Fehler im Vortrage des Aufgerufenen von ihnen feststellen und verbessern läßt. Beim Vortrage selbst dürfen namentlich triviale Redewendungen und mundartliche Ausdrücke nicht geduldet werden; der Schüler muß vielmehr schon auf dieser Stufe sein Gefühl dafür schärfen, daß er nicht jeden beliebigen Ausdruck, der ihm gerade in den Mund kommt, zur Nacherzählung verwenden darf. Namentlich ist auf Anwendung des richtigen erzählenden Tempus zu achten, da besonders in Süddeutschland sich die Knaben des Perfekts bei mündlicher Erzählung zu bedienen pflegen. Auch gegen die Verbindung aller Sätze mit Und, ein nur zu häufiger Fehler unserer Jungen, ist mit Strenge anzukämpfen. Zur Ausrottung dieses Fehlers ist es empfehlenswert, Sätze und Gedanken, die in einem logischen Zusammenhang zu einander stehen, unverbunden neben einander zu stellen und dann die passenden Konjunktionen durch die Schüler finden zu lassen.

Solche Korrekturen und Bemerkungen darf der Lehrer jedoch nicht etwa nach jedem falschen Ausdruck oder Satze des Schülers machen und denselben immer wieder unterbrechen. Es mag dies nach größeren Abschnitten oder bei kleineren Stücken erst nach völliger Beendigung der Wiedergabe geschehen, weil der anfangs ohnehin befangene Schüler sonst leicht den Faden der Erzählung verliert und, an solche beständige Nachhilfe seitens des Lehrers gewöhnt, kaum mehr zum ununterbrochenen Aussprechen eines ganzen Satzes sich die Mühe gibt. Geradezu ein Axiom für den Lehrer muß es überhaupt sein, auf Antworten und Berichte in ganzen Sätzen zu bringen, um Sprechfaulheit und Nachlässigkeit im Ausdruck zu bekämpfen.

Wo es möglich ist, soll auf poetische und prosaische Stücke gleichen oder verwandten Inhalts hingewiesen werden; die Hauptunterschiede in der Auffassung und Durchführung lasse man die Schüler selbst finden.

Sehr ersprießlich ist es, einzelne, weniger umfangreiche, inhaltlich anziehende und lehrreiche prosaische Lesestücke ab und zu memorieren zu lassen, schon deshalb, weil der Schüler dies nicht gedankenlos und

mechanisch bethätigen kann wie das Auswendiglernen von Gedichten. Dadurch wird er noch mehr gezwungen, sich eine Art von Disposition zurechtzulegen und in zusammenhängenden Sätzen zu sprechen. Dabei ist aber nicht auf eine wörtliche Wiedergabe zu dringen, dieselbe vielmehr dem Schüler freizustellen.

Was so durchgenommen wurde, bildet die Aufgabe für die nächste Stunde in Hinsicht auf abermalige Lektüre und Nacherzählen.

(Proben von Erläuterungen bei Armin Schäfer, Anleitung zum deutschen Unterricht. S. 15 ff.)

b) **Lektüre und Vortrag von Gedichten** *).

Bei geschlossenem Buche ist durch einige kurze Bemerkungen das Interesse zu wecken und das Verständnis vorzubereiten. Man wird z. B. bei der Durchnahme von Uhlands „Siegfrieds Schwert" hinweisen auf den Schülern bekannte Burgen oder auf die Ritterzeit, um daran die Lektüre anzuknüpfen. Während aber beim Lesen prosaischer Stücke entschieden unbeholfene Schüler heranzuziehen sind, damit dieselben Übung im Lesen erlangen, darf dies beim ersten Lesen eines poetischen Stückes nicht geschehen, weil es hier vor allem darauf ankommt, daß der Schüler die Dichtung nach Inhalt, Stimmung und Empfindung unmittelbar auf sich wirken lasse. Dieser erste Eindruck wirkt am nachhaltigsten, wenn der Lehrer selbst das Gedicht vorliest oder vorträgt. Auch hiebei haben die Schüler das Buch geschlossen. Hierauf folgt nicht ein Nachlesen von Seite eines Schülers, sondern erst die kurze Erklärung im einzelnen. Hiebei sind die gleichen Gesichtspunkte zu beachten wie bei der Prosalektüre, indem durch Fragen die Gliederung des Gedankengangs, der Schauplatz, die Zeit, die handelnden Personen und deren Eigenschaften, ihre Thätigkeit, Zwecke und Mittel, sowie die Folgen festgestellt werden. Bei lyrischen Gedichten, die lediglich durch die Stimmung wirken, fallen diese Übungen der Erklärung der Hauptsache nach

*) Hilfsmittel: W. Parow, Der Vortrag von Gedichten als Bildungsmittel, Berlin 1886; Humperdinck, Über den Vortrag epischer und lyrischer Dichtungen, Köln 1886. Münch, Die Pflege der deutschen Aussprache und der Deklamation. Programm. Barmen 1887; auch abgedruckt in seinen treffl. „Vermischten Aufsätzen über Unterrichtsziele". Berlin 1888. Gärtner. Lyon, Die Lektüre als Grundlage eines einheitlichen und naturgemäßen Unterrichts, Leipzig, 1890. Fr. Nadler, Erläuterung und Würdigung deutscher Dichtungen. Bernburg. 1882. R. u. W. Dietlein, Aus deutschen Lesebüchern. Gera und Leipzig, 1884 ff., wohl das beste Hilfsmittel. Gude, Erläuterungen deutscher Dichtungen. 5 Bde. Leipz. 1878 ff.; K. Leimbach, Ausgewählte deutsche Dichtungen. 4 Bde. Kassel, 1887 ff.

weg. Grammatische Erörterungen sind von der Lektüre fern zu halten, um dem Schüler das Interesse am Stoff nicht zu verleiden und den Blick nicht zu sehr vom Ganzen weg auf die Einzelheiten zu lenken. Da bei den Schülern gemeiniglich die Vorstellung vorherrscht, daß der Reim das Wesen der poetischen Form sei, so ist es schon auf der untersten Stufe rätlich, diesen Irrtum zu zerstreuen. Man kann deshalb den aufsteigenden und abfallenden Rhythmus dem Ohre des Schülers bekannt machen dadurch, daß man die verschiedenen Maße unmittelbar nach einander zu Gehör bringt. Am besten sind hiefür Lieder zu wählen, deren Melodie sich ganz dem Rhythmus anschließt z. B. „Sah ein Knab' ein Röslein steh'n 2c." und „Es braust ein Ruf wie Donnerhall 2c." Auch darauf muß schon auf dieser Stufe aufmersam gemacht werden, daß das poetische Stück bisweilen eine künstliche Anordnung zeigt, die bei prosaischer Wiedergabe einer einfacheren und schlichten Platz zu machen hat. Außerdem sind poetische Ausdrücke und Wendungen zu erklären und durch entsprechende prosaische zu ersetzen. Die beim Vorlesen von Seiten des Lehrers angewendete Betonung ist, wo es nötig erscheint, zu begründen; der Schüler mag sich dabei diesen oder jenen Ausdruck oder Vers mit Bleistift unterstreichen. Von den Verfassern kann das Charakteristische angegeben werden; auch sind die Gedichte im allgemeinen nach ihrer Gattung als Erzählungen 2c. zu bestimmen. Nach der Erläuterung folgt das Lesen seitens der Schüler, und zwar indem man zuerst einzelne, dann die Klasse im Chor*) lesen läßt.

Diejenigen Gedichte, die dem Gedächtnis fest einzuprägen sind, hat jede Anstalt durch einen Kanon**) festzustellen, zu dessen genauer Durchnahme der jeweilige Lehrer verpflichtet ist. Bei der Festsetzung eines solchen eisernen Bestandes empfiehlt es sich, besonders auch sangbare und patriotische Lieder auszuwählen und zwar solche, die ein Gemeingut der deutschen Nation geworden sind, weil dadurch auch der Sangeslust und Vaterlandsliebe Nahrung gegeben wird. Für die erste Klasse empfiehlt sich die Memorierung folgender Gedichte:

---

*) Vgl. Parow, Der Vortrag von Gedichten als Bildungsmittel. 1886.

**) Vgl. Kanon deutscher Gedichte. Zusammengestellt durch Fachkonferenzen des Gymnasiums in Neuwied 1886. Carl Böttcher, Ausgewählte deutsche Dichtungen zum Auswendiglernen und Vortragen. 1890. Vgl. außerdem die Kanones in den verschiedenen Lehrplänen, die Verhandlungen der Direktorenkonferenz in der Provinz Hannover vom J. 1885, S. 12 ff. und die Aufstellungen eines Kanons in Zettel-Nicklas, Deutsches Lesebuch 1., 2. u. 3. Teil.

1. Harries: Heil unserm König, Heil!
2. Uhland: Der gute Kamerad.
3. " Siegfrieds Schwert.
4. " Schwäbische Kunde.
5. " Des Knaben Berglied.
6. Wilh. Müller: Der kleine Hydriot.
7. Schiller: Der Schütz.
8. Reinick: Deutscher Rat.
9. Julius Sturm: Mein Vaterland.
10. Goethe: Die wandelnde Glocke.

Eine große Aufmerksamkeit ist dem Vortrag zu widmen. Vor allem muß jeder Schüler das aufgegebene Gedicht so gelernt haben, daß er es, ohne zu stocken, sinngemäß vor den Mitschülern vortragen kann; zu diesem Zwecke ist er immer wieder zu lautem Lernen anzuhalten*).

Dabei ist darauf zu achten, daß der Schüler nicht in das Heruntersagen und Ableiern verfällt; vermieden wird dies dadurch, daß man zunächst einen langsamen Vortrag mit deutlicher Aussprache jedes einzelnen Wortes verlangt, daß man auf das Einhalten bei Interpunktionen und Sinnabsätzen sieht (dies besonders deshalb, weil die Schüler sich durch den Reim in der Regel dazu verleiten lassen, am Ende jedes Verses auch beim Vortrag eine Pause eintreten zu lassen), endlich daß die in der vorausgehenden Stunde angegebene Betonung überall angewendet und daß jedes gezierte Pathos mit Nachdruck bekämpft wird. Schauspielerische Gestikulation ist, da sie gegen den guten Geschmack verstieße, nicht zu dulden; dagegen kann eine oder die andere leichte Geste als Ausdruck des Empfindens wohl zugelassen werden**).

Die Wiederholung der gelernten Gedichte findet nicht allein erst am Schluß des Schuljahres statt, da bis dorthin manche Partien vergessen und dann wieder neu gelernt werden müßten, sondern geht neben dem Vortrag des neu gelernten Gedichtes einher, indem der Lehrer fragt,

---

*) Vgl. über das Memorieren die praktisch ausgeführten Beispiele in Fricks Lehrproben. 3. Heft. S. 68—83.

**) Vgl. Münch, Progr. d. Realgymn. Barmen, 1887; Parow, Der Vortrag von Gedichten, 1886; Humperdinck, Über den Vortrag epischer und lyrischer Dichtungen, 1886; R. Benedix, Der mündliche Vortrag, 1876; Frick, Lehrproben, 3. Heft, S. 68—83; Palleske, Kunst des Vortrags, 2. Aufl. 1884, S. 39; C. Kehr, Theor.-prakt. Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke. Gotha, 1883.

wer dieses oder jenes schon früher gelernte Gedicht vorzutragen vermag; durch das Anhören desselben bleibt es bei den übrigen Schülern in frischer Erinnerung.

c) **Privatlektüre:**

Die Schüler können nicht früh genug an regelmäßige Privatlektüre gewöhnt werden. Auch hiebei kann der Lehrer leitend und kontrollierend thätig sein, besonders um dem bunten Durcheinander und dem Vorausgreifen der Schüler vorzubeugen; nicht minder wichtig ist diese Überwachung der Privatlektüre, um den Hang der Jugend zur Lektüre von Indianer- und Abenteuergeschichten, sowie von süßlichen, moralisierenden Lesebüchern zu bekämpfen. Die Schule kann sich dieser Aufgabe nicht entschlagen, da die Familie zu einer solchen Leitung der Privatlektüre meist nicht geeignet oder gewillt ist. Solche Bücher, deren Lektüre seitens aller Schüler erwünscht ist, läßt man am besten zirkulieren, indem sie je nach dem Umfang alle 8—14 Tage an den nächsten Schüler gegeben werden. Dies läßt sich besonders leicht bewerkstelligen, wenn in der Klassenbibliothek mehrere Exemplare des gleichen Buches vorhanden sind. Daß die Lektüre des Klassen-Lesebuches hier beigezogen werden kann, ist selbstverständlich. Es kann schon hiebei der Versuch zur Anlegung eines Sammelheftes gemacht werden. Zur zirkulierenden Privatlektüre sind zu empfehlen:

Brüder Grimm, Kinder- und Hausmärchen. Kleine Ausgabe; K. F. Becker, Erzählungen aus der alten Welt; G. A. Gräbner, Robinson Crusoë; F. Schmidt, Reinecke Fuchs; Kletke, Buch vom Rübezahl, Eulenspiegel, Die Schildbürger; Aurbacher, Volksbüchlein; Klee, Deutsche Volkssagen und Alte Märlein und Schwänke*).

II. Sonstige Übungen im mündlichen Vortrag.

In allen Unterrichtsgegenständen ist streng darauf zu achten, daß jede Antwort des Schülers laut, deutlich und in vollständigen Sätzen erfolgt; der Lehrer darf sich nie mit halben Sätzen begnügen oder nur einen Teil des Satzes sich nachsagen und ergänzen lassen. Im deutschen Unterricht knüpfen sich Übungen im mündlichen Gebrauche der Sprache naturgemäß an die Lektüre an (vgl. S. 15). Außerdem aber sind

*) Vgl. G. Ellendt, Katalog für die Schülerbibliotheken höherer Lehranstalten, 3. Aufl. Halle 1886; Engelbert Fischer, Die Großmacht der Jugend- und Volksliteratur; Hermann Rolfus, Verzeichnis ausgewählter Jugendschriften.

Berichterstattungen über Erlebtes oder Geschehenes, sowie Nacherzählungen von Anekdoten, Fabeln, Sagen, Märchen u. a., die der Lehrer vorerzählt hat, sehr ersprießlich. Empfehlenswert ist es auch, in dieser und den folgenden beiden Klassen die Schüler anzuhalten, daß sie zu Hause gelesene Erzählungen, Anekdoten rc. in der Klasse wieder erzählen und sich darauf förmlich vorbereiten. Es wird dadurch auch die Lust zum Lesen angeregt und der Wetteifer angespornt, wenn für einzelne Stunden einige zu solchen Erzählungsvorträgen bestimmt werden. Selbstverständlich setzt diese an und für sich sehr ersprießliche Übung Takt und Vorsorge seitens des Lehrers voraus, damit keine Angriffe und Spöttereien auf Mitschüler oder Plattheiten rc. vorkommen. Um dies zu verhüten, kann sich der Lehrer den Inhalt dessen, was der Schüler vortragen will, auf einem Blatte kurz niedergeschrieben vorher einreichen lassen. Treffliche Winke für die Aneignung des schweren Erzählertalentes geben Fricks Lehrproben 4. Heft S. 100 ff.

Auch Beschreibungen von Gegenständen, die dem Anschauungsvermögen dieser Altersstufe nahe liegen, können unter Anleitung des Lehrers geübt werden. Bei solchen mündlichen Übungen in zusammenhängenden Berichten ist die größte Nachsicht und Geduld notwendig. Sehr richtig äußert sich darüber G. Wendt: „Einen anderen Weg zur Beredsamkeit als die Gewöhnung an durchgängig korrektes, fließendes Reden in selbstgebildeten, sich natürlich aneinanderschließenden Sätzen gibt es überhaupt nicht; daher muß hierauf von unten auf hingewirkt werden. Die verbreiteten Unarten, dem Beginne der Rede unartikulierte Töne voranzuschicken, durch solche die natürlichen Pausen auszufüllen, sind mit unermüdlicher Geduld zu bekämpfen. Man halte darauf, daß der Sprechende stets in der einmal begonnenen Konstruktion fortfahre; etwa Vergessenes werde am Schlusse nachgeholt, aber nie ohne Not der Fluß der Worte unterbrochen. Ist bei Anfängern die Verbindung der Sätze noch monoton, so schadet dies wenig und verliert sich von selbst. Man lasse sie immerhin zehnmal hintereinander mit ‚und' oder ‚und da' beginnen; sonst liegt die Gefahr gar zu nahe, daß die häufige Unterbrechung ihnen den Mut und die rechte Freudigkeit am eignen Vortrag raube." Und Rud. Lehmann (Der deutsche Unterricht S. 147) sagt: „Auf solche Übungen des mündlichen Wiedererzählens ist viel Zeit und von Seiten des Lehrers viel Geduld zu verwenden: sie gehören zu den wichtigsten grundlegenden Aufgaben der Unterstufe."

III. Schriftliche Übungen.

a) Diktate. b) Aufsätze.

a) **Diktate***):

Die Diktate von einzelnen Sätzen und später von zusammenhängenden kleineren, in sich abgerundeten und inhaltlich anziehenden Stücken bezwecken vor allem Sicherheit in der Rechtschreibung und in der Zeichensetzung. Man kann hiebei zwischen Übungs- und Probediktaten unterscheiden; die ersteren sind solche, die ohne Vorbereitung seitens der Schüler sofort niederzuschreiben sind; den Probediktaten geht eine häusliche Vorbereitung seitens der Schüler auf den vom Lehrer zu diktierenden Text, der deshalb dem Lesebuch entnommen wird, voraus. Zweck der letzteren Übung ist, den Schüler vor der Einprägung falscher Sehbilder zu bewahren. Es genügt aber im allgemeinen, sich auf Diktate zu beschränken, die ohne Vorbereitung seitens der Schüler sofort richtig niederzuschreiben sind.

Damit der Schüler vor allem auf den Inhalt des Stückes sein Augenmerk lenkt, ist es rätlich, das zu diktierende Stück im Zusammenhang vorzulesen, allenfalls daran eine Nacherzählung zu knüpfen. Dann beginnt das satzweise erfolgende Diktat. Im Anfang wird man den Satz wohl wieder in mehrere kleinere Teile zerlegen müssen; man strebe aber dahin, daß der Schüler allmählich auch längere Sätze, nachdem dieselben ihm ganz vorgesagt wurden, frei aus dem Gedächtnis niederschreiben lernt. Selbstverständlich ist, daß der Lehrer beim Diktieren sich richtiger und deutlicher Aussprache befleiße; dies ist besonders wichtig für die Zeichensetzung; denn auf dieser Stufe werden dem Schüler nur sehr wenige Interpunktionsgesetze klar gemacht werden können, da er größere Satzkomplexe grammatikalisch noch nicht kennt. Abgesehen von der Regel, daß man vor ‚und' nur dann ein Komma setzt, wenn ein Wechsel des Subjekts eintritt und auch dies nicht in Nachsätzen, oder daß vor ‚der = welcher' und vor ‚daß' ein Komma steht, wird dem Schüler nur das richtige Hören (Pausen 2c.) als Wegweiser dienen. Nachdem das Ganze laut und deutlich vorgelesen ist, werden beim Diktieren der einzelnen Sätze und Partien die Schüler angehalten, das Interpunk-

*) Hilfsmittel: Dorenwell, Orthogr. Übungsbuch; Meyer, Method. Leitfaden für den Unterricht in der Rechtschreibung; Wetzel, Diktierstoff; Wilmanns, Die Orthographie in den Schulen Deutschlands; Stejskal, Diktierbuch für den orthogr. Unterricht; Engelien und Fechner, Übungsstoff für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung. — Duden, Orthographisches Wörterbuch.

tionszeichen selbst zu setzen. Besonders zu betonen ist die Schärfung und Dehnung, also der Gebrauch von ff, ll, mm, nn, pp, rr, ss u. ß, tt, z u. tz, ck, ie, des Dehnungs-h, langer Vokale, sowie die Silbentrennung und große und kleine Anfangsbuchstaben. Daran reiht sich die Einübung der geläufigsten ähnlich lautenden Wörter.

Von der Interpunktionslehre ist anfangs namentlich der Gebrauch des Punktes, Frage- und Rufezeichens zu fordern; später kommt der Doppelpunkt und der Strichpunkt (besonders vor ‚denn‘) hinzu.

Nach der Durchsicht des Diktates durch den Lehrer, die durch die tägliche Kontrolle eines Teiles der Hefte unterstützt wird, und nach der Besprechung der Fehler, wobei die Tafel fleißig anzuwenden ist, werden die angestrichenen Verstöße gegen Orthographie und Interpunktion vom Schüler am freien Rand des Blattes verbessert und diese Korrekturen abermals vom Lehrer durchgesehen. Auch mehrmaliges Schreiben des gleichen Wortes empfiehlt sich. Damit lassen sich grammatisch-stilistische Übungen verbinden in der Weise, daß einzelne Sätze durch Konjunktionen logisch verbunden werden. Erst nachdem etwa zwei Monate lang solche Aufgaben geübt worden sind, beginnen abwechslungsweise mit diesen Diktaten kleinere Aufsätze.

b) Aufsätze:

1) Als Übergang empfiehlt sich, ein zusammenhängendes Ganze teilweise zu diktieren und den Schülern die Fortsetzung zu überlassen.

2) Sodann geht man über zu schriftlichen Nacherzählungen. Dieselben haben sich unmittelbar, und zwar in der Schule selbst, an die mündliche Nacherzählung in der Weise anzulehnen, daß das hiezu bestimmte Stück vom Lehrer einmal vorgelesen, dann ein zweites Mal frei vorerzählt wird, worauf es sogleich von mehreren Schülern nach einander wiedererzählt wird. Dabei können Schlagwörter, welche die Gliederung des Ganzen kennzeichnen, an die Tafel geschrieben werden. Etwa vorkommende Schwierigkeiten werden erklärt, Eigennamen oder sonstige schwer zu merkende Bezeichnungen werden gleichfalls an die Tafel geschrieben. Schließlich kann, namentlich im Anfang, der Lehrer den Stoff nochmals erzählen. Von den Schülern ist die Arbeit sofort in der Klasse zu fertigen; erst nach Verlauf einiger Wochen, ja Monate sind derartige Aufsätze als regelmäßige häusliche Arbeiten zu geben.

Die Stoffe sind dieselben, wie bei den mündlichen Nacherzählungen, besonders Fabeln, anfänglich mit nur einer Hauptperson, kurze Märchen und Sagen, einzelnes aus der vaterländischen Geschichte, Anekdoten,

charakteristische Züge bedeutender geschichtlicher Persönlichkeiten und leichtere Partien aus dem Tier- und Pflanzenleben*).

Im Laufe des Schuljahres kann die Aufgabe einer Nacherzählung dadurch etwas gesteigert werden, daß das Stück vom Lehrer nur einmal vorgetragen und dann nur noch von einem Schüler nacherzählt, endlich aber überhaupt nur einmal den Schülern vorgeführt wird.

3) Umwandlungen von Poesie in Prosa, eine vielfach beanstandete Übung**), sind auf dieser Stufe verfrüht. Höchstens sind derlei Aufgaben gegen den Schluß des zweiten Semesters in der Weise zulässig, daß man an Stelle einer ganzen Strophe einen einfachen prosaischen Satz setzen und diese Einzelsätze zuletzt zu einer kurzen Erzählung verbinden läßt. Auf diese Weise wird auch der Fehler vermieden, daß der Schüler sich allzu ängstlich an den dichterischen Ausdruck anklammert. Jeden-

---

*) Hilfsmittel: Armin Schäfer, Anleitung zum deutschen Unterricht, Berlin, 1882, § 12—47 (ein sehr empfehlenswertes Buch); A. Kleinschmidt, Orthographische Diktierstoffe in Aufsatzform, 2. verb. Aufl.; Dorenwell, Der deutsche Aufsatz, 1. Teil, Hann. 1883; O. Böhm, Musteraufsätze zum Nacherzählen, Berlin, 1880; O. Böhm, Methodik des deutschen Unterrichts, Leipzig, 1878; Götzinger, Stilschule, Schaffhausen, 1861; Krumbach, Deutsche Aufsätze, 2 Bdchen. Leipzig 1890; Rudolph, Prakt. Handbuch für den Unterricht in deutschen Stilübungen, Berlin 1886 ff. 4 Tl.; W. Sommer, Hand- und Hilfsbuch für den Unterricht im deutschen Aufsatze, Köln, 1887.

**) Rudolf Lehmann spricht sich mit Recht für derlei Übungen im allgemeinen aus. Er sagt: „Es ist bemerkt worden, daß der Schüler unter dem Einfluß des ihm zur Hand liegenden Textes leicht in eine unverständliche und unnatürliche Redeweise verfällt. Aber diese Wahrnehmung spricht offenbar für und nicht gegen diese Übungen; denn eben diese falsche Art von Abhängigkeit soll der Schüler durch dieselben vermeiden lernen. Nicht durch abstrakte Belehrung, sondern nur durch frühzeitige Gewöhnung kann das Gefühl für den Unterschied prosaischer und poetischer, getragener und schlichter Redeweise in ihm geweckt werden. Man hat ferner geltend gemacht, daß die Reproduktion das Vorbild an Schönheit doch niemals erreichen könne. Auch dies ist zweifellos richtig; allein mit der Schönheit eines Gedichtes oder eines prosaischen Musterstückes soll die Darstellung des Schülers auch keineswegs in Wettstreit treten: für ihn kommt es auf eine gedächtnismäßige oder eine erklärende oder eine vereinfachende Wiederholung an."

Vgl. außerdem Goethe: „Aus meinem Leben. Wahrheit und Dichtung" 3. Teil 11. Buch: „Ich ehre den Rhythmus wie den Reim, wodurch Poesie erst zur Poesie wird, aber das eigentlich tief und gründlich Wirksame, das wahrhaft Ausbildende und Fördernde ist dasjenige, was vom Dichter übrig bleibt, wenn er in Prosa übersetzt wird. Dann bleibt der reine, vollkommene Gehalt, den uns ein blendendes Äußere oft, wenn er fehlt, vorzuspiegeln weiß und, wenn er gegenwärtig ist, verdeckt."

falls aber dürfen in der 1. Klasse nur ganz einfache und leicht faßliche Gedichte zu Übertragungen in Prosa verwendet werden *).

4) Um der Phantasie des Schülers Gelegenheit zur Bethätigung zu geben, kann man Versuche mit Erweiterungen vornehmen. Erfahrungsgemäß nehmen die Schüler an derartigen Übungen lebhaften Anteil. Der Lehrer muß hiebei ganz methodisch verfahren, indem er nach bestimmten Gesichtspunkten vorgeht, z. B. Zeit, Ort, Namen, Beginn der Handlung. Was folgt aus dem Vorhergehenden? Was wird diese oder jene Person sprechen? Welche Antwort erwartet man nun? Schluß?

5) u. 6) Auch Nachbildungen von Fabeln und kurze Briefe einfachsten Inhalts, wie sie als Muster Dorenwell (Der deutsche Aufsatz 1. Tl., S. 61—63) und Zettel-Nicklas, Deutsches Lesebuch 2. Tl. gibt, werden Gegenstand der Übungen bilden können.

Dagegen muß von Beschreibungen, besonders von Örtlichkeiten, die zu den schwierigsten Aufgaben zählen, in dieser Klasse abgesehen werden; denn es genügt nicht, daß der Schüler einen Gegenstand genau gesehen hat, er muß das Gesehene auch sprachlich wiederzugeben im stande sein; für eigene Thätigkeit bleibt da dem Schüler kaum mehr Raum.

7) Ausgenommen sind Beschreibungen von Vorgängen, die den Übergang bilden von der Erzählung zur Beschreibung von Gegenständen und Örtlichkeiten.

Solche Übungen, bei denen gewisse in der Geographie und Naturkunde durchgenommene Stoffe zu besprechen sind, können allenfalls mündlich vorgenommen werden, schriftlich höchstens so, daß der Lehrer durch bestimmte Fragen nachhilft oder ein im Lesebuch gegebenes Muster nachahmen läßt.

8) Gegen Ende des Schuljahres dienen auch Versionen als deutsche Übungen, aber nicht als Probearbeiten.

Nicht zu verabsäumen ist, daß die Schüler gleich beim ersten Aufsätzchen, das sie niederschreiben, an einen festen Plan, an eine Art Disposition sich halten.

Wie die Lektüre für die Aufsätze zu verwerten ist, hat treffend gezeigt A. Rausch in Fricks Lehrproben 8. Heft S. 104 ff.

Das Ziel, das in der 1. Klasse bei diesen Übungen erreicht werden soll, ist folgendes: 1) Die schriftliche Nacherzählung darf keine Sprünge und Lücken in der Darstellung der Handlung aufweisen. Dieselben sind bei der Korrektur anzudeuten und bei der Durchnahme der Arbeit zunächst dem betreffenden Schüler oder, wenn dieser ihr Vor-

---

*) Hilfsmittel für letztere Übung besonders: Kleinschmidt, Deutsche Stilübungen.

handensein noch nicht empfindet, der Gesamtheit zur Ausfüllung vorzulegen. 2) Besonders ist der Schüler auf dieser Stufe zur Vermeidung von Wiederholungen größerer Wendungen sowohl wie einzelner Wörter anzuhalten. Zur Vermeidung dieses häufigen Fehlers ist es eine fruchtbare Übung, ab und zu kleinere Stücke mündlich oder schriftlich in der Weise umgestalten zu lassen, daß ohne Veränderung des Inhaltes und Sinnes nach Möglichkeit andere gleichbedeutende Ausdrücke eingesetzt werden. Mit der Substituierung von Fürwörtern aber muß dabei vorsichtig verfahren werden, einmal da das Kolorit oft lateinisch statt deutsch wird, und dann, weil die allzuhäufige Anwendung des Pronomens oft Unklarheit erzeugt. Die genannte Übung vermehrt einerseits den Wortschatz, andererseits gibt sie reichliche Gelegenheit zu Bemerkungen über die Bedeutungsunterschiede der Wörter und über stilistische Feinheiten. 3) Ein häufiger Fehler der Schüler auf dieser Stufe ist, daß sie aus der Konstruktion fallen. Diesen Fehler erkennt der Schüler meist selbst sofort, wenn er das Geschriebene laut liest. Es ist deshalb den Schülern immer wieder zu empfehlen, daß sie jede deutsche schriftliche Arbeit, die zu Hause gefertigt wird, sich laut und deutlich vorlesen. 4) Besonders sind mundartliche Redensarten und triviale Ausdrücke, sowie gleiche Satzanfänge auszumerzen. 5) Außerdem ist darauf zu halten, daß der Schüler die im Aufsatze vorgekommenen und vom Lehrer angestrichenen Fehler zu Hause oder bereits in der Klasse am Rand des Blattes oder auf einem besonderen, beizulegenden Blatte verbessert. Überhaupt ist es ratsam, dem Schüler eine Art von Aufsatzordnung in die Hand zu geben, etwa nach dem später (Seite 51) gegebenen Schema modifiziert und für diese Stufe vereinfacht.

Bei der Korrektur der deutschen Arbeiten empfiehlt es sich, daß der Lehrer die verschiedenen Fehler, die gemacht wurden, in Gruppen geordnet (Fehler in Bezug auf das Äußere, auf Orthographie, Interpunktion, Grammatik, Stil) notiert, womöglich mit Beifügung des Namens des Schülers, der den Fehler gemacht hat, und daß er bei der Zurückgabe der Arbeiten in dieser Weise die Fehler bespricht, wobei die Tafel zur Vorführung des richtig geschriebenen Wortes häufig zu benutzen ist. Ganz verkehrt ist es, jede einzelne Arbeit vor dem jeweiligen Schüler zu besprechen; denn durch die letztere Art wird zu viel Zeit vergeudet und nicht die Aufmerksamkeit aller Schüler angespannt.

Für die Förderung eines systematischen deutschen Unterrichts empfiehlt sich die Durchführung einheitlicher Korrekturzeichen in sämtlichen Klassen. Dadurch gelingt es, die Schüler zum selbständigen Auffinden

ihrer Fehler anzuregen. Schon die Aufstellung bestimmter Fehlerkategorien ist von Nutzen, da der Schüler von vornherein gewisse Dinge kennt, vor denen er sich hüten muß. Auch für die Korrektur seitens des Lehrers wird dadurch Zeit erspart.

Korrekturzeichen.

Vorbemerkungen: Die nachstehend aufgeführten Korrekturzeichen haben den Zweck, dem Korrigierenden die Arbeit zu erleichtern und die Besprechung der an die Schüler zurückzugebenden Arbeiten zu vereinfachen.

1) Die Korrektur wird nach der Instr. Abs. 53 in den monatlichen deutschen Hausaufgaben sowie in den Schulaufgaben mit roter Tinte vollzogen.
2) Das ganze Wort (Zahl) soll nur dann angestrichen werden, wenn es als solches verfehlt ist; sonst werden die Zeichen lediglich mit dem oder den verfehlten Buchstaben (Zahlen) in Verbindung gebracht.
3) Der Gleichmäßigkeit halber empfiehlt es sich, die Buchstabenfehlerzeichen (ausgen. NB) nur in deutscher Schrift und ohne Abkürzungspunkt über dem Verfehlten oder auf dem Rande zu geben.
4) Für die Schüler ist in jedem Klassenzimmer eine Übersicht dieser Korrekturzeichen angebracht.

——	Einfacher Fehler	domminus. — le homme. 768—815. — Großherzogtum Coburg-Gotha.
═	Schwerer Fehler	poëta clara.
—| ═|	Konsequenzfehler	extremum illud est, ut te oro et obsecro.
~~	Selten od. unzutreffend, nicht ganz entsprechend; schiefer, unangemessener Ausdruck; doch nicht gerade als Fehler zu bezeichnen.	potentia (statt potestas).
(.........)	Überflüssig!	puer amat parentes (suos).
Γ Γ oder / /	Auslassung	se Γ amat statt se ipse amat. — filius / patre amatur.

)(	Trennen! Auseinanderschreiben!	weh)(thun.
‿	Zusammenschreiben!	in‿folge.
//	Neue Zeile! Neuer Absatz!	
?	Gewagte, anfechtbare, unerwiesene Behauptung; sachliche Unrichtigkeit.	
!	Schiefes, verkehrtes Urteil; entschieden falsch! Verstoß gegen die Logik.	
V̇	Verfehltes oder ausgelassenes Interpunktionszeichen.	
A	Fehler gegen den Ausdruck. Unpassende, schwülstige, kraftlose, unschöne, geschmacklose, gesuchte, unedle (vulgäre, triviale), ungeschickte, mundartliche, rein dichterische, zweideutige, unklare, nicht deckende Ausdrucksweise.	
Ang	Die Angabe (Diktat oder Text) nicht beachtet.	(Ang) Der Feind (für: *οἱ πολέμιοι*).
Bez	Unrichtige oder fehlende Beziehung.	
D	Deutsches Wort statt des fremden, deutsche Schrift statt der lateinischen!	(D) Motiv. — (D) Caesar siegte.
Disp	Disposition nicht eingehalten! Die Zeichen der Disposition bei der Ausarbeitung weggelassen!	
Germ	Germanismus!	
Gr	Fehler gegen die Grammatik.	
Gräc	Gräcismus!	
HS	Hauptsatz war zu bilden!	
J	Interpunktion.	

K	Falsche oder ungewöhnliche Konstruktion.	
Lat	Latinismus!	
M	Unrichtiger Modus!	(insbes. unrichtiger Gebrauch des Konjunktivs im Deutschen).
NB	Näheres mündlich! Auf Grund dieses Zeichens hat der Schüler bei der Durchnahme der Arbeit den Lehrer um Aufschluß zu bitten.	
O	Orthographischer Fehler.	
P	Verfehlte (zu umfangreiche, eingeschachtelte rc.) Periodisierung.	
Pleon	Pleonasmus!	
Sinn	Unklarer Sinn! Andrer Sinn! Widersinnig.	
St	Ungewöhnliche oder unrichtige Stellung.	
Stil	Stil (schwerfällig, schleppend, eintönig rc.).	
T	Unrichtiges Tempus.	
Taut	Tautologie.	
Th	Gehört nicht zum Thema.	
Üb	Unrichtiger, ungeschickter oder fehlender Übergang.	
Übertr	Übertreibung, Hyperbel, Superlativismus.	
V	Unrichtige, ungeschickte oder fehlende Verbindung.	
W oder ⊙	Unrichtige Wiederholung eines Wortes, einer Redensart oder Wendung, eines Satzanfangs oder Satzausgangs.	
Zs	Der Gedanke steht mit dem Vorausgehenden in keinem Zusammenhang.	

IV. Sprachlehre.

a) Grammatik. b) Sprachliche Betrachtungen.

a) **Grammatik:**

Der Unterricht in der deutschen Grammatik, bei der das Lernen, wie Hiecke*) sagt, im ganzen und großen nur ein Sichbesinnen ist, hat sich gleichwohl nicht auf gelegentliche Belehrungen zu stützen, wie Jak. Grimm, Schrader u. a. wollten, sondern ist auch systematisch zu betreiben, wenigstens darf er eines systematischen Zusammenhanges nicht entbehren. Dabei muß er allerdings mehr ergänzender als grundlegender Art sein: was mit dem Ganzen des Sprachbaues zusammenhängt, schließt sich an die Erlernung der fremden Sprache an: in die deutsche Stunde ist nur das hineinzuziehen, was praktisch unentbehrlich, durch den Vergleich mit fremden Sprachen nicht zu gewinnen und was gerade von Schülern erfahrungsgemäß immer wieder verfehlt wird oder selbst bei Gebildeten ein Schwanken und eine Unsicherheit erzeugt. Nach dem Ausdrucke Bauders (Jahresbericht des Realgymnasiums Homburg v. d. Höhe 1886) ist eine unmittelbare, nach einem festen Plan gestaltete, d. h. in gelegentlichen Bemerkungen zur deutschen Lektüre und in der Besprechung von Korrekturen der deutschen Arbeiten bestehende, sowie eine mittelbare grammatische Unterweisung notwendig: was der lateinischen und deutschen Sprache gemeinsam ist, wird an der fremden gelernt, die Eigentümlichkeiten der Muttersprache dagegen müssen dem Schüler durch Übungen zu klarem Bewußtsein gebracht werden. Deshalb ist hier mehr als anderswo die induktiv-heuristische Methode anzuwenden, indem der Schüler, der schon sprachliche Kenntnisse mitbringt, aus Beispielen die Regel abstrahiert. Fr. Kern, der aus der eingehenden Durchnahme der Elementargrammatik sich denselben Gewinn verspricht wie aus der Logik, befindet sich im Irrtum; denn abgesehen davon, daß auch der theoretische Betrieb der Logik erfahrungsgemäß keinen nennenswerten Nutzen erzielt, wird dem Schüler, der in der Muttersprache schon ein lebendiges Sprachgefühl und eine gewisse Fertigkeit mitbringt, durch eine einseitig systematische Behandlung derselben die Liebe zur eigenen Sprache geschmälert. Auch ein Parallelismus zwischen dem deutschen und lateinischen Unterricht, in der Weise etwa, daß das deutsche Grammatik-Kapitel, dessen Behandlung der Lateinunterricht eben verlangt, durchgeführt werde, wie es die österreichischen Instruktionen vorschreiben und wie Klee in seinem Lehrplan vorschlägt, ist verkehrt; bei der Durchnahme der einzelnen gram-

*) Hiecke, Der deutsche Unterricht auf deutschen Gymnasiem, Leipzig, 1872.

matischen Stoffe im Lateinischen wird es der Lehrer selbstverständlich als eine Hauptaufgabe betrachten, auf die Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen den beiden Sprachen aufmerksam zu machen.

Ein Schulbuch zur Durchnahme der deutschen Grammatik ist deshalb überflüssig; höchstens ist ein kurzer Abriß wegen der Wiederholung und zum Nachschlagen bei Zweifeln des Schülers erwünscht.

Stoff und Behandlung derselben:

Seit F. K. Becker ist es anerkannt, daß der deutsche grammatische Unterricht nicht von den einzelnen Redeteilen, sondern vom Satze auszugehen hat. Dieser ist nach seinen verschiedenen Seiten vorzuführen, ihn lernt der Schüler als Glied der Rede und des Aufsatzes alsbald handhaben *).

Der Hauptstoff des deutschen grammatischen Unterrichts in der ersten Klasse ist die Behandlung:

1) des einfachen Satzes,
2) der **regelmäßigen** Erscheinungen der Formenlehre und
3) der Präpositionen.

Am besten beginnt man mit der Besprechung der fünf Arten des einfachen Satzes, wobei sofort die hauptsächlichsten Satzzeichen (Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen, Komma) eingeübt werden. Nach den vom Lehrer gegebenen oder im grammatischen Abriß befindlichen Musterbeispielen (vgl. Nicklas, Abriß d. deutschen Gramm. § 1), die bei geschlossenen Büchern vom Lehrer an die Tafel zu schreiben sind, haben die Schüler ähnliche Beispiele zu suchen, nachdem die verschiedenen Unterschiede bei den einzelnen Sätzen von den Schülern in eigener Denkthätigkeit gefunden sind.

Hiebei verfährt man am rätlichsten so, daß man etwa von dem eben durchgenommenen Lesestoffe oder aus dem Schulleben die Beispiele wählen läßt. Am besten ist es, wenn dieselben, zusammengefaßt, einen wenn auch ganz embryonenhaften Aufsatz geben. Auf diese Weise wird gleich von vornherein auf eine der wesentlichsten Zielleistungen des deutschen Unterrichts,

*) Sehr gute Bücher nach dieser Seite hin sind: Otto Vogel, Lehre vom Satz und Aufsatz, Potsdam 1883; Armin Schäfer, Anleitung zum deutschen Unterricht. Vergl. auch F. Kern, „Die deutsche Satzlehre" und „Leitfaden in der deutschen Grammatik". Frick, Bemerkungen über den gramm. Unterricht in der Muttersprache. Lehrproben, Heft 15. Nicklas, Abriß der deutschen Grammatik in Beispielen. München 1893, Lindauer. In diesem Büchlein wird angestrebt, den Gang des Unterrichts vorzuzeichnen und das Nötigste zu geben.

auf den Aufsatz, hingewiesen und hingearbeitet. Ganz verkehrt ist es, Lattmanns System *), nach welchem an Familienvorkommnisse oder Streitigkeiten der Schüler angeknüpft werden soll, sans phrase nachzuahmen. Was Hildebrand in seiner geistvollen Art nur als gelegentlich wirksam darstellt, das wird nun von Lattmann zu einem System ausgesponnen, das jedoch, ins Praktische übertragen, zu Trivialitäten, ja zu Mitteln führt, die vom pädagogischen Standpunkt aus geradezu verwerflich sind. An so banalen Beispielen, wie sie Lattmann vorschlägt, wird vielleicht vorübergehend das Interesse der Jungen geweckt, immer wieder vorgebracht, stumpfen derartige Beispiele ab, ganz abgesehen davon, daß sie weder das ästhetische Moment, das des unmittelbaren höheren Genusses, noch das praktische Moment, das der geistigen Arbeit und Anstrengung, berücksichtigen.

Nach der Betrachtung der Arten des einfachen Satzes wird die Satzaussage und der Satzgegenstand durchgenommen: immer in der Weise, daß aus den Beispielen im Zusammenarbeiten der Schüler die Regel gefunden wird. Die Satzanalyse findet bei der Erlernung der fremden Sprache statt. Auch die einfacheren Formen des erweiterten Satzes (Erweiterung durch nähere Bestimmungen oder Attribute, durch Ergänzungswörter oder Objekte und durch Umstandswörter oder Adverbialien) sind schon auf dieser Stufe im allgemeinen zu betrachten, allerdings nur so weit, als dadurch dem Schüler ein Ausblick in die spätere Aufgabe gegeben wird und er erkennt, welche Stellung der einfache nackte Satz in der Satzlehre einnimmt.

Erst nach der Behandlung des Satzes beginnt die der Redeteile im einzelnen. Dieser Teil des grammatischen Unterrichtes hat nur das zu berücksichtigen, was nicht schon bei der Erlernung der fremden Sprache dem Schüler bekannt wird. Auch setzt sich derselbe nicht von Stunde zu Stunde fort, sondern man hat ihn nach Erfordernis des Lehrganges in der fremden Sprache zu gruppieren.

Bei der Lehre vom Substantiv sind zu behandeln die verschiedenen Arten mit Übungen im Bestimmen derselben oder Aufsuchen einer bestimmten Anzahl jeder Art (vgl. Nicklas, Gramm. Abriß I. Teil § 7—8). Im Mittelpunkt dieses Abschnittes hat die gründliche und häufige Einübung der starken, schwachen und gemischten Deklination

*) Lattmann: Die Verirrungen des deutschen und lateinischen Elementarunterrichtes.

in jedem Geschlechte zu stehen. Auch hier hat der Schüler selbst an den Musterbeispielen die Merkmale der einzelnen Deklinationen zu finden. Auch auf die Reste der schwachen Deklination, wie sie sich noch finden in Ausdrücken, wie auf Erden, in Ehren, in Treuen, bei zeiten, von statten ꝛc. sind die Schüler hinzuweisen.

Deklinationsübungen von einzelnen Substantiven sind nicht eigens vorzunehmen; sie werden mit der fremden Sprache zusammen getrieben: die Übungen bestehen im Übertragen von Sätzen aus dem Singular in den Plural und umgekehrt, sowie in Bildung von Sätzen, in denen Substantiva in einem bestimmten Kasus vorkommen. Die Unregelmäßigkeiten sind bei seite zu lassen; dagegen sind gleichnamige Substantiva, die sich nur durch das Geschlecht unterscheiden (der Band, das Band, der Tau, das Tau) zu betrachten. Die Deklination der Eigennamen, die besonders in den folgenden Klassen eingehend einzuüben ist, wird den Schülern dieser Klasse wenigstens zur Kenntnis zu bringen sein.

Außerdem ist die Betrachtung der einfacheren Formen der Wortbildung durch Suffixe, Affixe, Zusammensetzung ꝛc. nicht zu versäumen. Manche etymologische Erklärung — natürlich ohne allen gelehrten Apparat und ohne Beiziehung der historischen Grammatik (z. B. der Endungen —at, —ut, —od in Heimat, Armut, Kleinod, —heit, —keit, —schaft, —tum ꝛc.) wird den Schülern die Bedeutung des Wortes klarer erscheinen lassen.

Auch beim Adjektiv ist erst die Betrachtung der Einteilung nach der Bedeutung der Bildung mit verschiedenen Endsilben und durch Zusammensetzung vorzunehmen, sodann ist die Einübung der starken (pronominalen) und schwachen (substantivischen) Deklination mit und ohne Artikel einer der wichtigsten Punkte. Bei der Lehre der Steigerung ist besonders auf den Umlaut und auf die Formen hinzuweisen, deren Gebrauch dem Schüler erfahrungsgemäß nicht ganz geläufig ist. Die Betrachtung der Adverbien, die wegen der lateinischen Sprache und wegen der in den nächsten Jahren durchzunehmenden Satzlehre nicht zu umgehen ist, beschränkt sich auf die Ordnung derselben, die durch die Schüler selbst nach bestimmten Fragen gefunden werden: wo? woher? wohin? wann? (vgl. Nicklas, Abriß I. Teil § 16). Beim Zahlwort ist besonders auf die Deklinationsfähigkeit einzelner Numeralia hinzuweisen. Beim Pronomen ist neben der Deklination hauptsächlich die Unterscheidung der Arten durch Musterbeispiele und durch häufige Übungen zum Verständnis zu bringen.

Neben der Beugung des Nomens ist die Konjugation des Ver-

bums der Hauptgegenstand des grammatischen Unterrichtes auf dieser Stufe. Nach der Einteilung der Verba (transitiv — intransitiv, subjektiv — objektiv, reflexiv, unpersönlich), nach der Durchnahme der Stammformen und des Genus (Verwandlung vom Aktiv ins Passiv und umgekehrt) gehe man an die Einübung der Konjugationsformen, zuerst an den Hilfszeitwörtern, dann am schwachen und starken Verbum. Die Ablautreihen (am einfachsten nach dem im Präteritum zu tage tretenden Ablaut a, i, o, u nach vier Klassen zu betrachten) sind durch häufige mündliche Übungen, nicht etwa durch Auswendiglernenlassen, den Schülern zum sicheren Besitztum zu machen. Die Ausnahmen lasse man bei seite; denn die 1. Klasse soll vorzugsweise nur mit den Regelmäßigkeiten der deutschen Sprache bekannt gemacht werden.

An die Flexion schließe sich die Betrachtung der Modi und einiger Zeitwörter mit Wechsel der Bedeutung an; die eingehendere Einübung dieser Partien bleibt den späteren Lehrstufen vorbehalten.

Die Behandlung der Präpositionen endlich findet gleichfalls auf praktischem Wege statt durch häufige Übungen, womöglich an zusammenhängenden Übungsstücken (vgl. Abriß I. T. § 32). Die Reimregeln (Abriß I. T. § 33) mögen den Schülern als freiwillige Arbeit zur Einprägung empfohlen werden, da gerade im Gebrauch mancher Präpositionen die Schüler und die Erwachsenen nicht selten schwanken und die Reimregel als eine im Gedächtnis leicht haftende Norm dienen kann.

NB! Um Abspannung und Übermüdung, die durch sprachliche Verstandesarbeit nur zu leicht eintritt, zu vermeiden, ist es dringend empfehlenswert, in den deutschen Stunden mit Grammatik, Aufsatzübung und Lesen wechseln zu lassen, auf systematische Grammatik nie ganze, sondern nur halbe oder Viertelstunden zu verwenden.

Als Hilfsmittel für diese und höhere Klassen sind zu empfehlen: Lyon, Handbuch der deutschen Sprache. 1885. Matthias, Hilfsbuch für den deutschen Sprachunterricht. Düsseldorf 1892. Kleinschmidt, Deutsche Sprachlehre, Leipzig, Brandstetter, 1889. Haselmayer, Deutsches Sprach- und Übungsbuch, Würzburg 1889. Alb. Winter, Deutsches Sprach- und Übungsbuch, Bamberg 1892.

b) **Sprachliche Betrachtungen** *):

Bei gegebenem Anlaß, nicht systematisch, sind bildliche Redens-

*) Die Besprechung der sprachlichen Betrachtungen in dieser sowie in den übrigen Klassen gründet sich auf Klee, Ausgeführter Lehrplan für die sächs. Gymnasien.

arten, die wir häufig gebrauchen und die im Laufe der Zeit so farblos geworden sind, daß wir uns des bildlichen Ausdruckes kaum mehr bewußt sind, zu erläutern. Auch hiebei lasse man die Schüler selbst die ursprüngliche Bedeutung der Redensart finden, z. B. uneinig sein, sich entzweien, ein Herz und eine Seele sein, ins Auge fassen, aufs Korn nehmen, der Wind erhebt sich, legt sich, die Arbeit geht langsam vorwärts (von statten), die Haare stehen ihm zu Berge, die Sonne geht auf, brennt, sticht, geht unter, verbirgt sich hinter Wolken, den Nagel auf den Kopf treffen, ins Schwarze treffen, daneben schießen, fehlgeschossen, übers Ziel hinausschießen, den Zweck verfehlen, auf dem Damme sein, sein Schäfchen (=Schiffchen) ins Trockne bringen, zu grunde gehen, sich über Wasser halten, auf dem Trockenen sitzen, sich den Kopf zerbrechen, das Kind mit dem Bade ausschütten, er nimmt sich alles heraus (aus der Schüssel), den kürzeren (Halm) ziehen, sich aufblasen, sich den Mund verbrennen, mausern, ich bin niedergeschlagen, abgespannt, geh in dich, er gerät außer sich, er fährt aus der Haut, auf den Händen tragen, auf Kohlen sitzen, mit der Thüre ins Haus fallen, begreifen, lesen (Obst, Bücher). Empfehlenswert ist auch die Betrachtung von Übertreibungen, wie: ich habe dir's schon hundertmal gesagt, du hast dich ganz voll gemacht, du hast dich eine halbe Ewigkeit (ewig) nicht sehen lassen, er läuft sich die Beine ab, sie schwamm in Thränen, alle unter einen Hut bringen, kein gutes Haar an jemand lassen 2c. Vgl. Borchardt-Wustmann, Die sprichwörtlichen Redensarten. 1894.

Außerdem lasse man Familiennamen durchsichtigster Art, besonders die von Berufsarten, wie Müller, Böttcher, Wagner, Huber, Meier 2c. und leichtverständliche Ortsnamen, wie Neustadt, Altenburg, Regensburg, Lindau, Bayreuth 2c. sammeln; auch Wortgeschwister, wie Berg und Thal, jung und alt, kurz und bündig, sowie Wortpaare mit End- und Stabreim, wie Dach und Fach, Gut und Blut, Stein und Bein; Mann und Maus, Stock und Stein, Haus und Hof 2c. können, natürlich ohne alles gelehrte Beiwerk, den Schülern zur Sammlung aufgegeben werden.

Zur Aneignung von Sicherheit im Wortgebrauch und zur Erweiterung des Sprachschatzes lasse man dann und wann in Anknüpfung an die Lektüre (vgl. Lyon, Die Lektüre als Mittelpunkt) Synonyma suchen; für einen selteneren Ausdruck lasse man den gewöhnlicheren suchen (Harm — Kummer, Mär — Erzählung 2c.), für einen

minder edlen oder einfachen den edleren (ausreißen — fliehen, Kopf — Haupt), für einen verstandesmäßigen den bildlichen (Schlaukopf — Fuchs). Man lasse sinnverwandte Ausdrücke suchen, wie z. B. Esel = Grautier, Langohr, Grauschimmel; Probe = Versuch, Wagnis, Unternehmen; sich herausnehmen = sich erdreisten, sich anmaßen, wagen, unternehmen, so keck, frech sein, sich einbilden, man könne ꝛc. Man lasse ferner Gegensätze suchen, z. B. alt — neu (jung), heiß — kalt, gelehrt — unwissend, natürlich — künstlich, zierlich — plump, roh — gekocht (gebildet), recht — link (unrecht) ꝛc. Ferner lasse man Vergleiche aus der Tier- und Pflanzenwelt finden, z. B. diebisch wie die Elster, jähzornig (Puter), zärtliche Mutter (Gluckhenne), fleißig (Biene), lustig (Vogel), mutwillig (Füllen), eitel (Pfau), falsch (Katze, Schlange), fromm (Taube), grausam (Wolf), dumm (Schaf, Esel), arm (Kirchenmaus), schön (Rose), bescheiden (Veilchen) ꝛc.

Endlich gebe man zuweilen ein Rätsel auf, das auf der verschiedenen Bedeutung eines Wortes beruht (Homonym), oder leite die Schüler durch Betrachtung eines vieldeutigen Wortes z. B. Bogen, Grille, Morgen, Nagel, Stamm, Stand, Stift, Stock zur Anfertigung eines einfachen Homonyms an. Auch einfache Sachrätsel können hier schon versucht werden, z. B. über Hunger: Wer es nie hat, ist unglücklich; wer es hat, der klagt und sucht es sofort zu vertreiben; Fluß: Es hat ein Bett, ruht aber nie, hat Arme, aber keine Füße, trotzdem läuft es immerwährend. Als verbindliche Aufgaben können diese Übungen natürlich nicht gestellt werden.

Die letzteren Übungen schließen sich wohl am ungezwungensten an die Lesebuchlektüre an oder ergänzen Stunden, die mit der Zurückgabe von Aufgaben teilweise verwendet wurden.

Zweite Klasse.

I. Lektüre und Vortrag.*)

Die meisten Winke allgemeiner Natur, die bei der Besprechung der ersten Klasse gegeben sind, gelten auch für den Unterricht in der zweiten Klasse.

Hinsichtlich der Aufeinanderfolge der Lesestücke im Lesebuch berücksichtige man wie dort die Jahreszeiten, die Feste, den Zusammenhang mit den Lehraufgaben anderer Fächer, das Eingreifen in gleichzeitig auf anderen Gebieten behandelte Stoffe, sodann unter Beobachtung des Umfanges und der Schwierigkeit der einzelnen Lesestücke Gattungsgruppen, die nach Stoff, Grundcharakter oder formaler Beschaffenheit, sowie nach gleichen Verfassern zusammengehören. Bei vielen Lesestücken, namentlich bei solchen, die ein bestimmtes reales Wissen voraussetzen, überhaupt in sachlicher Beziehung Schwierigkeiten bieten, ist es rätlich, der eigentlichen Behandlung eine Vorbesprechung, verbunden mit Erweckung des Interesses, voranzuschicken.

a) **Prosa-Lektüre:**

Auch auf dieser Stufe sind vorzugsweise Lesestücke erzählenden Charakters durchzunehmen. Das Lesestück wird, um einen wirksamen Gesamteindruck hervorzubringen, zuerst vom Lehrer oder von einem der begabteren Schüler vorgelesen, wobei die übrigen Schüler das Buch geschlossen haben. Sodann folgt bei leichteren Lesestücken freies Nacherzählen des Inhalts, bei einigermaßen schwierigem Stoffe Feststellung des Inhalts mit Hilfe von Fragen, durch die der Schüler lernen soll, Richtpunkte zu finden, um einmal Gehörtes aus dem Gedächtnis wiederzugeben. Solche Richtpunkte, bei deren Fixierung sich der Lehrer womöglich der Tafel bediene, sind: Ort, Zeit, Personen, Ursache, Wirkung, hindernde und fördernde Momente, Steigerung der Handlung, Höhepunkt u.s.w. Nun wird die Erzählung von verschiedenen Schülern ohne Unterschied der Fähigkeit stückweise gelesen, woran sich eine knappe und kurze Wort- und Sacherklärung knüpft (Wortableitung, Vertauschung mit anderen Ausdrücken, Bereicherung des Wortschatzes; vgl. die sprachlichen Betrachtungen). Hiebei halte man sorgfältig Maß; man

*) Hilfsmittel siehe Seite 11 und 15.

erkläre nicht zu viel, damit das Interesse am Stoffe nicht geschmälert wird. Lyons Methode in seinem Buch „die Lektüre als Mittelpunkt" zeigt, wie man es in dieser Beziehung nicht machen soll. Auch die Lehrproben von Frick geben, so lehrreich sie an und für sich sind, viel zu viel. Wer ein Lesestück nach der dort gegebenen Methode bespräche, würde in den Schülern alles Interesse von vornherein ertöten. Ein Zuviel ist hier schädlicher als ein Zuwenig. Das Lesestück wird sodann nacherzählt. Zu diesem Zwecke wird zuerst der Inhalt in Form von Hauptwörtern zusammengefaßt, und diese so gewonnenen Überschriften einzelner Partien werden bei umfangreicheren Lesestücken an die Tafel geschrieben. An der Hand der zu einer logisch-richtigen Disposition geordneten Punkte wird nunmehr das ganze Lesestück nacherzählt. Die Begründung, warum und wonach das Lesestück seinen Titel hat und welche Überschriften man demselben noch geben könnte, ergibt meistens auch eine Art von Charakteristik der handelnden Personen. Dieselbe beschränkt sich auf dieser Stufe selbstverständlich auf Herausheben der Eigenschaften (also zuerst in Eigenschaftswörtern zu geben), die an und in den handelnden Personen bemerkbar sind.

Zur Erweiterung des Gedankenkreises der Schüler dient Verknüpfung mit anderen schon behandelten Stoffen ähnlicher Art, sowie Gegenüberstellung zu bereits erörterten Stoffen entgegengesetzten Inhalts. Die Beiziehung von graphischen Darstellungen im abgesperrten Schaukasten ist nicht zu verabsäumen. Ebenso soll bei später geforderter Wiedererzählung zur Wiederholung das Lesestück nicht mit seinem Titel erfragt, sondern als Beleg oder Vergleich mit einem anderen oder als Beispiel oder Beweis z. B. für ein Sprichwort gefordert werden. Besonders wertvolle und lehrreiche Lesestücke von geringem Umfange werden im Chore gelesen und auswendig gelernt. Die letztere Übung bildet namentlich auf der unteren Stufe der Gymnasien ein Hauptmittel, um die Ausdrucksfähigkeit in den Schülern zu wecken und zu fördern. Schließlich sind die Lesestücke dem Inhalte und dem Charakter der Darstellung nach zu bezeichnen als Fabel, Parabel, Märchen, Sage, Legende, Beschreibung 2c., wobei das Wesen dieser Darstellungsformen immer wieder dem Schüler zum Bewußtsein zu bringen ist.

Um ein richtiges, inhaltsgemäßes Lesen zu erzielen, ist es zweckmäßig, bei schwierigeren und umfangreicheren Stücken die Vorbereitung auf das Lesen den Schülern als häusliche Aufgabe zu stellen; auch kann dabei schon eine Gliederung des Ganzen verlangt werden.

b) **Poetische Lesestücke:**

Nachdem durch einige knappe Bemerkungen das Interesse geweckt ist, liest der Lehrer bei geschlossenem Buche der Schüler das Gedicht vor; noch wirksamer ist es, wenn der Lehrer dasselbe frei vorträgt. Darauf folgen das Verständnis vermittelnde Fragen, die auf Voraussetzung und Folgen des Stoffes rc. (vgl. oben Seite 15 f.) zielen; auch auf die Schönheit der poetischen Ausdrucksform und ihre Verschiedenheit von der prosaischen ist aufmerksam zu machen. Ebenso ist es rätlich, die Frage zu stellen, welche anderen Überschriften man dem Lesestücke geben, welche Bilder man nach dem Inhalt des Gedichtes malen könnte.

Für diese Klasse empfiehlt sich das Auswendiglernen folgender Gedichte:

1. Barbarossa im Kyffhäuser. Von Rückert.
2. Blücher am Rhein. Von Kopisch.
3. Wie es den Sorgen erging. Von Pfarrius.
4. Schäfers Sonntagslied. Von Uhland.
5. Die Einkehr. Von Uhland.
6. Morgenlied. Von Wilhelm Müller.
7. Reiters Morgengesang. Von Hauff.
8. Der frohe Wandersmann. Von Eichendorff.
9. Mein Vaterland. Von Hoffmann v. Fallersleben.
10. Das Lied der Deutschen. Von Hoffmann v. Fallersleben.
11. Der deutsche Rhein. Von Nik. Becker.
12. Die Wacht am Rhein. Von Schneckenburger.

Die Wiederholung der in der ersten Klasse gelernten Gedichte darf nicht verabsäumt werden; am besten geschieht dies durch die gelegentliche Frage des Lehrers, wer dieses oder jenes Gedicht, das im Jahre vorher gelernt worden war, noch gut vorzutragen vermag. Dadurch wird der Schüler sich angeregt fühlen, die Wiederholung von Zeit zu Zeit ohne direkte Aufforderung vorzunehmen. Voraussetzung dafür ist natürlich, daß der Schüler das Lesebuch der vorhergehenden Klasse noch im Besitze hat. Dem Unfug, ein gebrauchtes Buch zu verkaufen oder sonst wegzugeben, muß der Lehrer mit allen Kräften entgegenarbeiten. Mit Recht sagt in dieser Beziehung Gotthold Klee: „Wie überhaupt das Kind an einen gewissen Respekt vor jedem guten Buche gewöhnt werden soll, so muß insbesondere das beliebte Verhandeln oder Verschenken eines ge-

brauchten Schulbuches verhütet werden, da dasselbe schlecht zu der Achtung stimmt, die jede Geistesarbeit für sich fordern darf".

c) **Privatlektüre:**

Die Kontrolle der Privatlektüre, die außer durch die Klassenbibliothek durch Zirkulation bestimmter Bücher angeregt wird, ist mit Nachdruck und Sorgfalt zu üben (vgl. Seite 18). Man kann auf dieser Stufe bereits auf einzelnes aus Musäus, Hebel, Gellert, Lichtwer hinweisen.

II. Sonstige Übungen im mündlichen Vortrage.

Zu den auf S. 18 u. 19 besprochenen Übungen in Berichterstattungen, Nacherzählungen und leichteren Beschreibungen kommen auf dieser Stufe: Erweiterungen von Erzählungen, die nur in Skizzen mitgeteilt worden sind, Nachbildungen und Umgestaltungen des Stoffes durch Veränderung des Standpunktes, sodann möglichst kurzgefaßte Nacherzählungen; wenn die ersten drei Arten von Übungen zur Anregung der Phantasie dienen, so sind die letzteren vorzugsweise Verstandesübungen. Für beide Arten der Übung muß der Lehrer vor der Aufgabe Muster geben (siehe in meinem Lesebuch II. Teil die Beispiele S. 190 ff.); auch die Umwandlung von Gedichten in Prosa kann geübt werden. Viele der später unter den stilistischen Arbeiten angeführten Übungen lassen sich mündlich durchnehmen. Ebenso gehört hieher die Betrachtung von sprachlichen Erscheinungen (vgl. IV. Abschnitt), jedoch ohne daß dieselben systematisch vorgenommen werden. Vgl. übrigens Seite 19.

III. Schriftliche Übungen.

a) **Diktate.** b) **Aufsätze.** *)

a) **Diktate:**

Zur Befestigung der Orthographie und Interpunktionslehre sind die Diktate, wenn auch viel seltener als in der ersten Klasse, fortzusetzen. Die Art und Weise ist die gleiche wie dort (vgl. S. 20).

Besonders ist einzuüben: die Schärfung von bb, dd, gg; dann x, chs, sp, st; ä, äu, eu, ai, ei; v, ph; d, t, dt, g, gt, cht; die Dehnung in aa, ee, oo; sodann in Erweiterung des Pensums der 1. Klasse die Einübung ähnlich lautender Wörter, z. B. Ferse, Verse, Egge, Ecke &c., weiterhin die großen Anfangsbuchstaben beim substantivisch gebrauchten Infinitiv und Nomen, bei Titeln, bei der angeredeten Person im Brief.

Bei der Interpunktionslehre ist hier besonders der Doppelpunkt,

*) Hilfsmittel siehe Seite 20 und 21.

der Strichpunkt und dessen Verhältnis zum Punkt und Komma, dann das Komma zwischen Haupt- und Nebensatz und zwischen koordinierten Sätzen, besonders die Interpunktion vor „und" einzuüben.

b) Aufsätze:

Die stilistischen Übungen müssen dem Gedankenkreis der Schüler nahe liegen und deshalb der Lektüre, der Heimat und dem Leben der Knaben entnommen sein. Der Lehrer wird gut thun, im Anfang nur einen Entwurf zu verlangen, diesen entweder durchzusehen oder von mehreren Schülern sich vorlesen zu lassen, ihn zu beurteilen und zuletzt das Ganze entweder selbst noch einmal zu geben oder vorlesen zu lassen. Die Aufsätze auf dieser Stufe, die gleich von vornherein auf einen Plan oder eine Disposition sich gründen müssen, sind:

1) Fortsetzung eines zum Teil diktierten einfachen Stoffes; dazu eignen sich besonders Fabeln und Parabeln.

2) Nacherzählungen und einfache Wiedergabe anfangs von kurzen, später von umfangreicheren Fabeln, Parabeln, Legenden, Erzählungen, Sagen ꝛc. auf Grund einer einmaligen Vorerzählung durch den Lehrer und einer mündlichen Wiederholung durch einen Schüler; später kann der Lehrer die Erzählung auch vorlesen (vgl. Beispiele in Zettel-Nicklas, Lesebuch II. Teil, S. 189 f.) Es eignen sich dafür diejenigen Erzählungen am besten, in denen die größte Einfachheit des Tones herrscht, weniger diejenigen, bei denen das Charakteristische das Übergewicht hat im Verhältnis zum Ereignis.

3) Selbständige Erweiterung einer Erzählung durch Angabe von Beweggründen und Nebenumständen, durch Anbringung direkter Reden ꝛc. (vgl. Beispiele in Zettel-Nicklas II. Teil, S. 190 ff.)

4) Möglichst kurzgefaßte Nacherzählung von größeren Lesestücken. Die notwendigsten Eigenschaften einer guten und knappen Erzählung sind: Festhalten an der Hauptsache, sachgemäße Aufeinanderfolge der Einzelheiten, Einfachheit, Natürlichkeit, Wahrscheinlichkeit und eine gewisse anschauliche Lebendigkeit. Da die Schüler gerne geneigt sind, der Beschreibung der Örtlichkeit, Nebenumständen, Motiven, Hindernissen, kurz Nebendingen einen allzu breiten Raum zu gönnen, so ist diese Übung recht häufig vorzunehmen. (Vgl. Beispiele in Zettel-Nicklas II. Teil S. 193 f.)

5) Übungen im Umbilden, und zwar:

a) Übertragung von Erzählungen in die Gesprächsform, z. B. die Schildkröte und der Adler (Zettel-Nicklas, Lesebuch II. Teil S. 2). Dabei kann auf passende Abwechslung und Anwendung der einleitenden Redewendungen und deren Stellung vor, in und nach der Rede hingewiesen werden, z. B. er begann, hub an, versetzte, entgegnete, bemerkte, fuhr fort ꝛc. statt des einförmigen: sagte, sprach er.

b) Übertragung in die abhängige Redeweise, z. B. Zettel-Nicklas, Lesebuch II. Teil S. 2: Das Roß und der Reiter; der Esel und das Pferd; der Esel und der Wolf; die Wichtelmännchen (S. 11) ꝛc.

Diese Übung ist natürlich nur in ganz beschränktem Maße, am besten nur mündlich zulässig; die eigentliche Aufgabe der Umwandlung der direkten in die indirekte Rede fällt nach der Schulordnung erst der vierten Klasse zu.

6) Umgestaltung des Stoffes durch Veränderung des Standpunktes, indem z. B. die Erzählung vom Standpunkt der Hauptperson, der dieselbe in den Mund zu legen ist, gegeben wird. (Vgl. Zettel-Nicklas, Lesebuch II. Teil S. 146).

Auch die veränderte Gedankenordnung allein bedingt oft die Umgestaltung einer gegebenen Erzählung. Wenn z. B. vom Lehrer erzählt wurde: „Ein Wundarzt in Paris hatte den gebrochenen Fuß eines Hundes geheilt; nach einiger Zeit kratzte es an seiner Thüre, und als er öffnete, trat der geheilte Hund mit einem anderen ein, der sich mit gebrochenem Fuße seinem Führer nachschleppte. Der Arzt bewunderte die Klugheit seines Patienten und heilte auch den neuen", so kann die Umbildung beginnen mit: „Einmal kratzte es an der Thüre eines Wundarztes zu Paris, und als er öffnete, trat ein Hund mit einem andern ein, der einen gebrochenen Fuß hatte. Bei näherer Betrachtung erinnerte sich der Arzt ꝛc."

7) Leichtere Dispositionen von gelesenen Stücken. (Vgl. Zettel-Nicklas, Lesebuch II. Teil S. 196 f.).

8) Übungen im Nachbilden von Fabeln und Parabeln, z. B. nach der Fabel: Der Fuchs und die Trauben: der Bär und die Bienen; der Feldherr und die Festung; der Knabe und der Schmetterling; die Ziege und der Krautacker. Der Schüler ist bei dieser Übung besonders anzuhalten, daß er den in der

Fabel ꝛc. enthaltenen Hauptgedanken findet und denselben in einen neuen, entsprechenden Stoff einkleidet. (Vgl. Z.-N. II. 194.)

9) Erzählung einer Lebensgeschichte von Gegenständen, z. B. eines Christbaums, Geldstücks ꝛc. Doch halte man mit dieser Übung Maß, da in der Erzählung eines Gegenstandes immer etwas Unnatürliches liegt.

10) Beschreibungen, und zwar zunächst solche von Vorgängen, später erst von solchen Örtlichkeiten, die dem Schüler nahe vor Augen liegen oder ihm durch Zeichnungen, die auf auto- oder hektographischem Wege zu vervielfältigen sind, vorgeführt werden; jedenfalls muß der Gegenstand der Beschreibung leicht übersichtlich sein; auch bestimmte Richtpunkte, an die sich der Schüler halten kann, sind vom Lehrer zu geben. (Vgl. Beispiele in Zettel-Nicklas, Lesebuch II. Teil S. 197 ff.). Außerdem lasse man auch Beschreibungen naturgeschichtlicher Art üben, da dieselben dem Schüler infolge des naturkundlichen Unterrichtes möglich sind. Die Beschreibung von Straßen, Plätzen, Denkmälern ist auf dieser Stufe entschieden zu schwer. Beschreibungen von Gegenständen dagegen, die dem Schüler geläufig sind, können auch in Briefform geübt werden. (Vgl. ein Beispiel in Zettel-Nicklas II. Teil S. 205). Wiederholt soll erwähnt werden, daß auf dieser Stufe diese Übungen nur versuchsweise anzustellen sind. Als eigentliche Aufgabe fällt die Beschreibung der dritten Klasse zu.

11) Briefliche Mitteilungen an Eltern, Geschwister, Freunde ꝛc. über Erlebtes oder Gelerntes; nur hüte man sich hiebei vor platten oder indiskreten Aufgaben. Diese Übungen sind häufig zu machen; gehören doch die Briefe, wie Dorenwell richtig sagt, zu denjenigen Aufsätzen, die im gewöhnlichen Leben am meisten vorkommen. Und wie unbeholfen teilweise unsere Schüler im Briefschreiben sind, zeigt sich dem aufmerksamen Beobachter sehr häufig. Man hüte sich jedoch, die schlichte, naive Schreibweise der Knaben gerade im Briefstil zu meistern. Es empfiehlt sich, die Briefe zusammengefaltet oder in Couvert mit Adresse liefern zu lassen; die Knaben haben erfahrungsgemäß daran eine große Freude, und zugleich lernen sie, auf die nötigen äußeren Formen zu achten.

12) Umwandlung von Gedichten in Prosa. Hiezu verwendet man vorzugsweise solche Gedichte, die nicht gelernt worden sind und

überhaupt nicht im Schullesebuche stehen; denn es liegt andernfalls die Gefahr zu nahe, daß der Schüler von dem dichterischen Ausdruck sich nicht losmachen kann*) und ihm der Geschmack am Gedichte selbst verloren geht, wenn dasselbe allzu breit behandelt wird. Auf dieser Stufe muß sich die Umgestaltung in Prosa auf gereimte Fabeln und leichtere Gedichte beschränken. Beispiele für diese Übungen finden sich in Zettel-Nicklas, II. T. S. 206—211.

13) Endlich können auch Versuche gemacht werden in beschreibenden Schilderungen, aber vorläufig nur im Anschluß an die Lektüre, z. B. Das Gasthaus zum goldenen Apfel nach Uhlands „Einkehr" (Beispiele in Zettel-Nicklas, II. T. S. 211—212).

Die beiden unter 10) und 13) bezeichneten Aufgaben sind erst in den letzten Wochen des Schuljahrs und nur versuchsweise zu üben.

14) Versionen von kurzen, inhaltsreichen, anziehenden und in sich abgerundeten Übungsstücken aus dem Lateinischen ins Deutsche.

NB. Grundsätzlich muß bei all diesen Aufgaben zwischen Übungs- und Probearbeiten genau unterschieden werden. Als Übung kann man manche schwierigere Leistung verlangen, zu Probeaufgaben, bei denen der Schüler ganz selbständig ist, eignen sich nur solche Arbeiten, die häufig geübt worden sind. Bei zu schwierig gestellten Aufgaben wird selten etwas Erfreuliches zu Tage gefördert.

IV. Sprachlehre.

a) **Grammatik.** b) **Sprachliche Betrachtungen** **).

a) **Grammatik:**

Die Bemerkungen allgemeinerer Natur, die bei Besprechung der 1. Klasse gemacht wurden, gelten auch für den Unterricht in der 2. Klasse. Es genügt hier, den Stoff und Lehrgang der zweiten Klasse einer Betrachtung zu unterziehen.

Der Hauptstoff des grammatischen Unterrichts in der zweiten Klasse ist: 1) Erweiterung des einfachen Satzes, 2) Kasusrektion, 3) die leichteren Formen des zusammengesetzten Satzes und 4) Befestigung der Formenlehre.

Man verweile bei Beginn des grammatischen Unterrichts nicht beim Repetieren des Stoffes der ersten Klasse; der Schüler, der mit frischen

---

*) Vgl. übrigens das darüber beim Stoff der 1. Klasse Vorgebrachte Seite 22.

**) Hilfsmittel siehe Seite 29 und 32.

Kräften kommt und Neues erwartet, darf in dieser seiner Hoffnung nicht getäuscht werden; die Repetition in der Sprache ist eine immanente und ergibt sich deshalb durch den Lehrgang nebenher von selbst. Es ist somit ratsam, sofort in der ersten Grammatikstunde die Erweiterung des Satzes vorzunehmen, und zwar, indem man bei geschlossenen Büchern Mustersätze an die Tafel schreibt und die Schüler die Regel suchen läßt. In dieser Weise ist die Erweiterung durch Attribute, also durch Adjektiva, Partizipien, Pronomina, Zahlwörter, durch den Genitiv, durch die Apposition, durch Präpositional-Ausdrücke und durch Adverbien durchzusprechen; zur Befestigung haben sich Übungen daran zu reihen. Vgl. Nicklas, Abriß der deutschen Grammatik in Beisp. II. Teil § 1.) Da in vielen Punkten die lateinischen Stunden für das Deutsche nutzbar gemacht werden können, dürfen diese Übungen nicht eine zu große Zeit beanspruchen; namentlich sind die schriftlichen Arbeiten auf dem grammatischen Gebiete von dieser Stufe an auf das nötigste Maß zu beschränken. Am besten ist es in Bezug auf Stoffauffindung, wenn man den Schüler auf ein bestimmtes Gebiet verweist, aus welchem er den Stoff zu schöpfen hat; denn es heißt dem Knaben oft zu viel zumuten, bloß mit Zuhilfenahme der Phantasie einen geschmackvollen Satz zu bilden.

An die Erweiterung durch Attribute schließt sich die Satzerweiterung durch Objekte, und zwar durch Akkusativ, Dativ, Genitiv und Präposition; bei dem letzteren Abschnitt ist besonders genau die Unterscheidung zwischen Präpositionalobjekt und Adverbialbestimmungen durch Präpositionen hervorzuheben. In diesen Teil des erweiterten Satzes fügt sich am ungezwungensten die Einübung der Rektion der Kasus ein. Bei diesem Abschnitt ist es eine Hauptaufgabe des Lehrers, die Punkte besonders hervorzuheben, die sich vom Lateinischen bestimmt unterscheiden und in deren Gebrauch die Schüler meist zweifelhaft sind, z. B. die Komposita durchblättern, übersetzen 2c., die Konstruktion von lehren, fragen, sich zeigen; er lag ihm zu Füßen, er warf sich mir in die Arme; bedürfen, gelüsten, ich bin es müde 2c. (Vgl. meinen Abriß, II. T. § 3—7.)

Eine eingehendere Behandlung hat die Erweiterung des Satzes durch Adverbialien zu erfahren, schon deshalb, weil die schwierige Partie der adverbialen Nebensätze, der Stoff der nächsthöheren Klasse, auf genauer Kenntnis dieses Abschnittes beruht. Man knüpfe hiebei an die Fragen: wo? wohin? woher? wann? wie lange? 2c. an und reihe an die Musterbeispiele häufige mündliche Übungen. Nach den einzelnen Abschnitten, besonders nach der Satzerweiterung durch Adverbialien ist

eine graphisch-schematische Zusammenstellung aller möglichen Arten der Erweiterung durch die Schüler unter Beihilfe des Lehrers vorzunehmen.

Bei dem sodann einzuübenden Abschnitt des zusammengezogenen Satzes ist besonderes Gewicht zu legen auf das kopulative, adversative und konklusive Verhältnis.

Nach der zusammenfassenden Betrachtung der verschiedenen Arten des einfachen Satzes und der Wortfolge in demselben ist die Lehre der Satzverbindung (Verbindung von Hauptsätzen) durchzunehmen, die zugleich zur Überleitung zu den leichteren Formen des Satzgefüges zu dienen hat. Recht bestimmt muß der Unterschied zwischen dem zusammengezogenen Satze und der Satzverbindung hervorgehoben und durch Beispiele eingeübt werden. Hiebei empfiehlt es sich, Erzählungen in einzelne Sätze aufgelöst zu diktieren oder durch Autographie vervielfältigt zu übergeben und sie dann in zusammenhängende Erzählungen umwandeln zu lassen. Auf diese Weise kann das Verständnis der Satzverbindung und das Gefühl dafür geweckt und geübt werden.

Beim Satzgefüge hat man sich in dieser Klasse auf die Einübung der Subjekt-, Prädikat- und Objektsätze zu beschränken; die Attribut- und Adverbialsätze mögen in kurzer Besprechung behandelt werden; die eingehendere Durchnahme derselben fällt der dritten Klasse zu.

Bei der Besprechung der Subjekt-, Prädikat- und Objektsätze beginnt man, nachdem Mustersätze, wie: „Wer verleumdet, ist ein Dieb der Ehre; wer lügt, verdient Strafe; was schön ist, findet unsern Beifall," an die Tafel geschrieben worden sind, das Satzgefüge nach den einzelnen Teilen (Prädikat, Subjekt ꝛc.) zu zerlegen. Besonderes Gewicht ist auf diejenigen Nebensätze zu legen, in denen das Pronomen flektiert erscheint; gerade diese Fälle bereiten dem Schüler anfangs ziemliche Schwierigkeiten, bis ihm klar ist, daß in Sätzen wie: „Wem die Lüge nicht verhaßt ist, der ist uns zuwider" oder „den verachten wir" der Nebensatz ebenfalls ein Subjekt oder Objekt vertritt. Es kann für keinen Übelstand erachtet werden, wenn die an die Tafel geschriebenen Mustersätze sich in einem engen Gedankenkreise bewegen und vielfach sogar im Wortlaut übereinstimmen; die grammatische Bedeutung der Nebensätze wird dadurch dem Schüler nur um so klarer. Stoffliche Abwechslung findet sich, wenn der Schüler, nachdem der Lehrer die Regel hat finden lassen, sein Lehrbuch aufschlagen darf und wenn er nach den dort gegebenen Musterbeispielen neue Sätze mündlich zu bilden hat.

Bei der Formenlehre dreht es sich von dieser Klasse an mehr darum, besondere Eigentümlichkeiten und Unregelmäßigkeiten der deutschen Sprache oder solche Partien durchzunehmen, die erfahrungsgemäß den Schülern Schwierigkeiten oder Zweifel bereiten. Die dieser Stufe wesentlich zufallenden Gebiete der grammatischen Betrachtung habe ich in meinem „Abriß der deutschen Grammatik in Beispielen" in der Weise dargestellt, daß von Klasse zu Klasse nicht bloß expansivere, sondern auch intensivere Leistungen gefordert werden. Hieher gehört demgemäß die Betrachtung der Wörter, die nur im Singular und im Plural vorkommen, Pluralbildungen freier und freiester Art, wie: Nahrung — Nahrungsmittel, Güte — Beweise der Güte 2c., Wörter mit verschiedener Bildung des Plurals, die unregelmäßige Deklination einiger Substantiva; die Deklination der Eigennamen ist auf dieser Stufe eingehend einzuüben. Beim Eigenschaftswort ist die Deklination mit und ohne Artikel und mit Pronominal-Attribut häufig zu üben und dabei dem Dativ (eine**m** frische**n**, frohe**n** Sinn — frische**m**, frohe**m** Sinne 2c.) besondere Aufmerksamkeit zu schenken. In ähnlicher Weise sind auch beim Pronomen und Verbum besondere Eigentümlichkeiten durchzunehmen. Wichtig ist es, die starke und schwache Konjugation auch in dieser Klasse, besonders auch den Gebrauch von „können, mögen, sollen, dürfen" häufig üben zu lassen. Auch die Nebeneinanderstellung ähnlich lautender, starker und schwacher Verba und die Unterscheidung derselben nach Beugung und Bedeutung muß geübt werden.

Die Einübung der Orthographie wird durch Diktate fortgesetzt, die Lehre der Interpunktion ist an der Satzlehre durch praktische Übung zu lehren.

b) **Sprachliche Betrachtungen:**

Die schon in der ersten Klasse begonnenen Betrachtungen bildlicher Redewendungen werden gelegentlich und auch bereits dann und wann selbständig auftretend fortgesetzt. Man lasse versuchsweise unter Beteiligung der ganzen Klasse (nicht als häusliche Aufgabe!) möglichst viele bildliche Ausdrücke suchen, die sich auf den gleichen Gegenstand beziehen (vgl. Grenzboten 1887, III, 428 ff.), so z. B. auf das Auge: ein Auge zudrücken, Sand in die Augen streuen, mit einem blauen Auge davonkommen, in die Augen fallen, stechen, ins Auge fassen 2c.

Daran reiht sich die Erklärung von sprichwörtlichen Redensarten, wie: er hat die Rechnung ohne den Wirt gemacht, einen Bock

zum Gärtner setzen, vom Pferd auf den Esel kommen, jedem Vogel gefällt sein Nest am besten, ein Kuckucksei legen, stille Wasser sind tief, Unkraut verdirbt nicht, neue Besen kehren gut, man soll den Tag nicht vor dem Abend loben, man soll die Katze nicht im Sacke kaufen, den Vogel erkennt man am Gesang, wie die Alten sungen (bei „sungen" ist der Hinweis auf diesen Rest des alten Wurzelvokals nicht zu versäumen) rc. Vgl. Borchardt-Wustmann, Sprichwörtl. Redensarten. 1894.

Auch die Besprechung von Familiennamen (Orts- und Völkernamen, das „von" und „zu" des Adels, Vornamen, Namen auf —sohn, —sen, —s, Latinisierungen), besonders der Namen der Wochentage, Monate und einiger Feste (Karfreitag, Gründonnerstag, Fronleichnam, Ostern, Pfingsten, Weihnachten) kann hier statthaben.

Besonders wichtig ist die Besprechung und Erklärung von synonymen Ausdrücken, von sinnverwandten Sprichwörtern, indem man z. B. zu dem Sprichwort: „man muß sich in die Leute schicken" ähnliche suchen läßt (sich nach der Decke strecken, aus der Not eine Tugend machen, mit den Wölfen heulen). Vgl. Götzinger, Stilschule I, 195 ff.

Der Schüler wird ferner darauf hinzuweisen sein, daß bei der Entwicklung der deutschen Sprache fremde Sprachen ihren Einfluß ausgeübt haben und eine Menge fremder Wörter in die deutsche Sprache Eingang gefunden hat. Die Belehrung über den Unterschied zwischen Lehn- und Fremdwort ist der nächsthöheren Klasse vorbehalten; auf dieser Stufe mag der Schüler wenigstens mit einer Anzahl von solchen Lehnwörtern bekannt gemacht werden, die in seinem Gedankenkreise liegen. Nach bestimmten Gesichtspunkten geordnet finden sich hieher passende Beispiele in meinem grammatischen Abriß, II. Teil § 33.

Die Übungen der ersten Klasse, die sich auf Auffindung von Gegensätzen, Vergleichen, Rätseln beziehen (vgl. S. 33 und 34), werden fortgesetzt.

Dritte Klasse.

I. Lektüre und Vortrag*).

Die methodischen Grundsätze für die Behandlung der Lektüre bleiben im allgemeinen dieselben, wie in den zwei niederen Klassen; doch ist von jetzt an mehr und mehr auf die formale Seite der Lesestücke die Aufmerksamkeit der Schüler hinzulenken. Die Wahl der Stücke richtet sich einerseits nach der natürlichen Ordnung, z. B. nach den Jahreszeiten, andererseits schließt sie sich an den Unterricht in Geschichte, Geographie und Naturlehre an.

a) **Prosa-Lektüre:**

Wenn auch die Erzählungsform, schon wegen des breiten Stoffes der dieser Klasse zugewiesenen antiken Geschichte, immer noch die erste Stelle behauptet, so tritt doch die beschreibende Darstellung neben der erzählenden Form in immer größere Bedeutung. Bei allen schwierigeren und umfangreicheren Lesestücken ist es sehr zweckmäßig, das Lesen und die Gliederung derselben als häusliche Aufgabe zu stellen. In der Klasse wird das Lesestück ebenso wie früher zuerst vom Lehrer oder einem der begabteren Schüler bei geschlossenen Büchern der übrigen vorgelesen. Darauf folgt eine kurze Wiedererzählung, Feststellung von Richtpunkten, wobei sich der Lehrer der Tafel bedient, Zusammenfassen des Inhalts und Aufsuchen des hauptsächlichsten Gedankenkerns und endlich das Lesen des Stückes durch verschiedene Schüler. Hiebei ist auf überlegtes, inhaltgemäßes, also logisch-richtiges Lesen zu sehen; vor Überhasten, Verschlucken von Silben, falscher Betonung ist strenge zu warnen. Nur hüte man sich, den Schüler im Lesen immer wieder zu unterbrechen. Die Verbesserungen werden gemacht, nachdem der Schüler einen längeren Abschnitt gelesen hat. An die Lektüre der einzelnen Abschnitte reiht sich eine knappe Sach- und Worterklärung. Der Inhalt wird sodann in Form von Hauptwörtern zusammengefaßt, diese an die Tafel geschrieben, eine richtige Disposition gesucht und nun das Lesestück nacherzählt. Die Frage nach der Be-

*) Hilfsmittel siehe Seite 11 und 15.

gründung des Lesestücktitels, nach der Charakteristik der handelnden Personen, die Verknüpfung mit ähnlichen Stücken, die Beiziehung von Anschauungsmitteln, die im Schaukasten zur Ansicht aufgestellt werden, Lesen im Chore bei Stücken geringeren Umfanges, Bezeichnung der Lesestücke je nach dem Charakter der Darstellung und Hinweis auf das Bedeutsamste im Leben der Verfasser ist nicht zu versäumen. Das Auswendiglernen prosaischer Stücke findet ab und zu bei kurzen und wertvollen Stücken statt.

b) **Poetische Lesestücke:**

Nachdem durch einige kurze Bemerkungen des Lehrers auf das Neue hingewiesen und das Interesse geweckt ist, wird das Gedicht bei geschlossenen Büchern der Schüler vom Lehrer vorgelesen oder noch besser frei vorgetragen. Darauf folgen das Verständnis vermittelnde Fragen, die an bereits Bekanntes anknüpfen und auf die Schönheit der Form und die Verschiedenheit der poetischen von der prosaischen Darstellung hinführen. Auch die Fragen, welche andere Überschriften man dem Lesestück geben könnte, welche Bilder nach dem Inhalte des Gedichts gemalt werden könnten, sind empfehlenswert. Nur hüte man sich davor, in jedem Gedicht eine Moral zu wittern und dieselbe des Weiten und Breiten dem Schüler vorzuhalten; vielmehr frage man darnach, was der Dichter in dem Gedichte habe verherrlichen wollen. Bei den namhaftesten Dichtern soll der Schüler auch etwas von deren Leben erfahren, aber selbstverständlich nur das Markanteste.

Für diese Klasse empfiehlt sich das Auswendiglernen folgender Gedichte:

1. Goethe, Der getreue Eckart.
2. Uhland, Das Glück von Edenhall.
3. Schiller, Der Ring des Polykrates.
4. Vogl, Das Erkennen.
5. Schiller, Der Alpenjäger.
6. Uhland, Die Kapelle.
7. Geibel, Morgenwanderung.
8. Geibel, Hoffnung.
9. Müller, Frühlings Einzug.
10. Eichendorff, Der Jäger Abschied.
11. Sturm, Abschiedsworte eines Vaters an seinen Sohn.
12. Weber, Deutschland.

Dem Auswendiglernen ist bereits bei der Durchbesprechung vorzuarbeiten, besonders durch Hervorhebung des Zusammenhangs zwischen den einzelnen Strophen, damit der Schüler dadurch schon in der Klasse das Pensum zum großen Teile lernen kann. Hiebei sind besonders die Winke zu beherzigen, die gegeben sind in Schillers Handbuch der praktischen Pädagogik S. 307 f. und in Frick und Richter, Lehrproben 3. Heft S. 73 ff.

Die in den früheren Klassen gelernten Gedichte sind in der oben (Seite 37) angegebenen Weise zu wiederholen, damit sie mit den neu gelernten zu einem festen Besitze werden.

c. Die Kontrolle der Privatlektüre, die außer durch die Klassenbibliothek durch Zirkulation bestimmter Bücher, besonders der antiken Sage und Geschichte, namentlich G. Schwabs Sagen des klassischen Altertums, angeregt wird, ist mit Nachdruck zu üben. Dazu dient auch, daß sich der Lehrer das Sammelheft, in das die Lesefrüchte einzutragen sind, öfters zur Einsicht vorlegen läßt. Außer der antiken Sage sind auf dieser Stufe besonders Gellerts Fabeln und Erzählungen, Klees deutsche Heldensagen, Sachs' Charakterspiegel in Sage und Geschichte heranzuziehen; auch auf Grubes geographische Bilder kann hingewiesen werden.

II. Sonstige Übungen im mündlichen Vortrag.

Die meisten Übungen, die zu schriftlichen Ausarbeitungen vorgeschlagen sind (Seite 53 ff.), dienen zugleich auch zu mündlichen Berichten. Es sind namentlich Nacherzählungen, Berichterstattungen, Zusammenfassung von größeren Lesestücken, Erweiterung von Skizzen, Nachbildung und Umgestaltung des Stoffes durch Veränderung des Standpunktes, möglichst kurz gefaßte Nacherzählungen, Umwandlung von Gedichten in Prosa und besonders Beschreibungen von Vorgängen, z. B. von Beschäftigungen, Spielen, dann von Straßen, Plätzen, Anlagen, Ansichten, Bildern, von Selbsterlebtem. Die Berichterstattungen und Nacherzählungen auf dieser Stufe gestalten sich nun bereits zu kleinen freien Vorträgen, die nicht länger als fünf Minuten beanspruchen und sich nicht auf Auswendiglernen stützen dürfen. Über die häusliche Privatlektüre haben in jeder Woche einige Schüler, nachdem ihnen diese Aufgabe nur einen Tag vorher angekündigt worden ist, nicht vom Platze aus, sondern vor den Mitschülern auf Grund einiger Stichworte, die sie sich notiert haben, in zusammenhängender Weise frei zu referieren. Der Stoff ist womöglich vom Lehrer genau zu umgrenzen und darf sich nur auf Dinge beziehen, die mit den Schulgegenständen in engster Beziehung stehen. Indianer-

geschichten und sonstige ähnliche Kost muß energisch zurückgewiesen werden. Der sprechende Schüler darf nicht unterbrochen, gegen spöttisches Verlachen seitens der Mitschüler muß er ernstlich in Schutz genommen werden; man mache sich während des Berichts Notizen behufs der späteren Korrektur und halte auch die zuhörenden Schüler dazu an, damit nach Beendigung des Berichts möglichst allseitige Beteiligung der Schüler bei der Besprechung stattfindet. Besonders hier ist darauf zu sehen, daß auch der korrigierende Schüler in ganzen Sätzen spricht.

Sehr instruktiv ist das Nacherzählen der lateinischen Lesestücke. Diese Art der Übungen ist insoferne sehr nützlich, als der Schüler, dem der Stoff geläufig ist, gerade der Form besondere Sorgfalt zuwenden muß, um vom lateinischen Kolorit sich frei zu machen.

Daß die Nacherzählung des in der Geschichtstunde behandelten Stoffes mit zu dem Ergiebigsten gehört, was sich für den deutschen Unterricht verwerten läßt, braucht nicht weiter erörtert zu werden. Schon auf dieser Stufe läßt sich der Geschichtstoff nach gemeinsamen, ja vergleichenden Gesichtspunkten behandeln, indem man z. B. für menschliche Tugenden einzelne Belege bieten läßt; ein Beispiel von Gewissenhaftigkeit und Pflichttreue ist Regulus, von Unbestechlichkeit Aristides und Fabricius, von Genügsamkeit M'. Curius Dentatus, von Einfachheit der Sitten Quinctius Cincinnatus, von Heldenmut Horatius Cocles, von Opferwilligkeit die Decier, M. Curtius rc. Dergleichen Themen eignen sich sehr wohl zu mündlicher Besprechung.

Auch die Umgestaltung einer Erzählung durch bloße Veränderung einzelner Ausdrücke und Vertauschung mit sinnverwandten Wörtern und Redewendungen ist eine gute Übung, die nicht nur für die Bereicherung des Wortschatzes von Nutzen ist, sondern auch eine treffliche Denkübung bildet für die logische Fortführung der Erzählung.

Auf dieser Stufe empfiehlt es sich auch, Übungen in Sprichwörterdeutungen in einfachster Weise vorzunehmen, ähnlich wie sie, allerdings in etwas zu kindlicher Form, Hebel und Carl Enslin, besser dagegen Dorenwell (Der deutsche Aufsatz, 2. Teil, S. 258 ff.) gegeben haben.

III. Schriftliche Arbeiten.

a) **Diktate.** b) **Aufsätze.**

a) **Diktate:**

Die Diktate zur Befestigung der Orthographie werden fortgesetzt, aber wie in der zweiten Klasse seltener. Besondere Berücksichtigung verlangt die Schreibung der gebräuchlichsten Fremdwörter, woran

sich die Erklärung des Unterschieds von Fremdwort und Lehnwort zu knüpfen hat. Außerdem ist in Betracht zu ziehen die Schreibung der von Personennamen abgeleiteten Adjektive und die Schreibung von Wortzusammensetzung und Wortverbindung, sodann die Schreibung der in andere Wortklassen übertretenden Substantiva und der substantivierten Wörter. Außerdem werden sich bei der Rückgabe der korrigierten schriftlichen Arbeiten und sonst bei verschiedenen Anlässen orthographische Besprechungen von selbst ergeben.

Die Interpunktionslehre betont repetitionsweise den Gebrauch des Strichpunktes (besonders vor „denn"), das Komma zwischen koordinierten Sätzen, namentlich die Interpunktion vor „und" und die übrigen Interpunktionszeichen im Anschluß an die Satzlehre*).

b) Aufsätze:

Wie der Schüler schon von der ersten Klasse an gewöhnt werden muß, alle deutschen Ausarbeitungen auf Grund eines wenn auch noch so einfachen „Planes" zu machen, so fällt der dritten Klasse die Aufgabe zu, den Schüler in die Technik eines Aufsatzes, zunächst natürlich in ganz elementarem Sinn gemeint, einzuführen. Was ihm in früheren Klassen bei der Durchnahme von Lesestücken, bei Besprechung der Nacherzählungen praktisch vorgeführt wurde, der planmäßige Aufbau, das wird ihm nun allmählich theoretische Vorschrift. Es ist daher nicht ganz unangebracht, den Schülern von dieser Klasse an eine „Aufsatzordnung" zu geben, die sich auf das Äußere wie auf die Gestaltung des Inhalts bezieht. Diese Vorschriften könnten von Jahr zu Jahr um neue Gesetze vermehrt werden, wie sie dem Fassungsvermögen der Schüler entsprechen. Ich benütze noch für die oberste Gymnasialklasse eine derartige Aufsatzordnung, die sich seit vielen Jahren als nützlich erwiesen hat. Dieselbe wird autographiert jedem Schüler in die Hand gegeben und hängt in der Klasse. Für die untere und mittlere Stufe genügt es wohl, die Hauptpunkte zu diktieren. Solche Punkte sind etwa:

§ 1. Das Thema ist genau in der diktierten Fassung zu schreiben.

§ 2. Nach der Stellung des Themas muß der Aufsatz in den nächsten zwei Tagen in einem planmäßigen Aufbau disponiert und nach Umfluß von einem weiteren vom Lehrer zu bestimmenden Zeitraum im Entwurf ausgeführt und für den anderen Tag in die Reinschrift übertragen sein.

§ 3. Die Reinschrift ist, wenn sie nicht im Heft stattfindet, auf

---

*) Vgl. die Hilfsmittel Seite 20.

zusammengehefteten Bögen anzufertigen, wobei die Seitenzahl anzubringen ist.

§ 4. Die Reinschrift darf keine gröberen, das Auge verletzenden Korrekturen enthalten; namentlich ist das Ineinanderschmieren der Buchstaben, sowie Abkürzungen wie n̄, m̄, u., ꝛc., zu vermeiden.

§ 5. Arbeiten mit unsauberer oder auch nur undeutlicher Schrift, mit nachlässiger Rechtschreibung oder Interpunktion sind nochmals zu fertigen.

§ 6. Neuer Teil, neue Zeil'! Diese Vorschrift kann den Schülern nicht oft genug eingeschärft werden; denn es gibt immer wieder einzelne Schüler, die sich schwer an diese äußere Ordnung in ihren Aufsätzen gewöhnen, oder solche, die in das Gegenteil verfallen und bei jedem neuen Gedanken mit einer neuen Zeile beginnen.

§ 7. Die einzelnen Teile sollen von annähernd gleicher Ausdehnung sein, Einleitung und Schluß möglichst kurz.

§ 8. Vermeide lobhudelnde Beiwörter bei anerkannt großen Männern! Vermeide abgebrauchte Phrasen! Vermeide Fremdwörter! Schreibe fremde Eigennamen mit deutschen Buchstaben! Gebrauche keine Flickwörter!

§ 9. Beziehe dich niemals zu Anfang des Aufsatzes auf die Überschrift, z. B. beim Thema: Miltiades: Dieser Feldherr der Athener ꝛc.

§ 10. Frage dich, ob alles, was du geschrieben hast, genau zum Thema gehört, ob die Gedankenfolge richtig, ob irgendwo ein Sprung, eine Wiederholung ist!

§ 11. Vermeide lange Perioden und Einschachtelung! Lies dir den Aufsatz, der im Entwurf fertig ist, laut vor!

§ 12. Die Fehler gegen die Grammatik, gegen die Rechtschreibung und gegen die Interpunktion sind zu verbessern!

Es scheint ferner zweckdienlich zu sein, die Schüler von unten auf daran zu gewöhnen, daß sie in kurzen und einfachen Sätzen schreiben. In dieser Beziehung sind die Übersetzungen aus dem Lateini schen von großem Werte. Selbst schwächere Schüler lernen bald erfassen, daß das Verhältnis der Haupt- und Nebensätze im Deutschen ein ganz anderes ist als im Lateinischen. Man muß nur jedesmal, so oft beim Lesen ein Satz mit verwickelter Konstruktion kommt, nach der ersten wörtlichen Übersetzung auf die Zerlegung in mehrere Teile dringen. Dagegen ist es von ganz geringem Werte, Perioden etwa nach einem gegebenen Schema bilden zu lassen; denn diese Übung leistet der Phrasenmacherei

Vorschub. Wenn das erste Erfordernis jeder deutschen Darstellung Klarheit und Verständlichkeit ist, so werden wir ohne Zweifel durch den ganzen Charakter unserer Sprache dazu gedrängt, umfangreiche Perioden zu meiden, vielmehr in kurzen Sätzen zu schreiben.

Was den Stoff anbelangt, so erweitert sich im Verhältnis zur zweiten Klasse die Aufgabe weniger extensiv als intensiv, insoferne so ziemlich die gleichen Aufgaben wie in jener Klasse, nur mit erhöhten Anforderungen, verlangt werden. Solche Aufsätze können sein:

1) Nacherzählungen. Diese laufen neben den übrigen Übungen das ganze Jahr fort. Sie schließen sich an das Lesebuch an oder stützen sich auf Vorerzählung des Lehrers, ohne daß ein Schüler das Ganze wiederholt. Der Fortschritt gegenüber den Nacherzählungen der zweiten Klasse besteht auch darin, daß das Zeit- und Aussageverhältnis verändert wird, daß bei der Vorbesprechung zwar die einzelnen Punkte, auch die Disposition, von den Schülern gemeinsam unter der Anleitung des Lehrers aufgesucht, die Form der Erzählung aber vom Schüler zu Hause selbständig gefunden und — eine schwierigere Aufgabe — frei gestaltet werden muß. Grundsätzlich halte man darauf, daß die Disposition von den Schülern gefunden, d. h. durch den Lehrer aus ihnen herausgefragt wird. Dabei kann es geschehen, daß schließlich bei der Besprechung eine andere Disposition sich ergibt, als der Lehrer selbst im Sinne hatte. Das schadet durchaus nicht; es ist dies viel besser, als wenn den Schülern ein Schema aufgenötigt würde, das ihrer Anschauungsweise nicht vollkommen entspricht. Die Art dieser Aufgaben kann auf dieser und den nächst höheren Stufen etwas schwerer gegeben werden, indem aber immer die eben angegebene Methode hinsichtlich der Disposition festgehalten wird. Während z. B. in der Geschichte die griechischen Sagen besprochen werden, wird im Lesebuch eine der Arbeiten des Herkules durchgenommen, etwa: Herkules erlegt den nemeischen Löwen. Die Schüler finden Einleitung, eigentliche Ausführung und Schluß ohne weiteres heraus. Nun wird im Anschluß an das Lesestück irgend ein anderes Abenteuer des Herkules besprochen und später schriftlich ausgearbeitet. Wenn die Aufgabe gestellt ist, das Abenteuer, wie Herkules den erymanthischen Eber erjagt, in Hinsicht auf die Gliederung zu prüfen, so werden die Schüler etwa zu folgender Disposition kommen:

I. Einleitung: Anknüpfung an das vorhergegangene Abenteuer des Herkules.

II. Ausführung:

a) Was ist vom erymanthischen Eber zu sagen? (Wo hauste er? Welchen Schaden richtete er an?)

b) Welches Abenteuer hatte Herkules bei diesem Anlaß beim Kentauren Pholos zu bestehen?

c) Wie bezwang Herkules das Untier?

III. Schluß: Herkules bringt den gebundenen Eber zu Eurystheus.

Mit der so gewonnenen Disposition können in ähnlicher Weise verwandte Themen bearbeitet werden, z. B. Herkules bändigt den kretischen Stier; Herkules erbeutet den Gürtel der Hippolyte; Herkules tötet die lernäische Hydra; Theseus tötet den Minotaurus; Odysseus und der Kyklop.

Es erregt bei den Schülern Freude und Genugthuung, wenn sie sehen, daß sie mit der früher gewonnenen Disposition auch an die neue Aufgabe herantreten können, wenn sie z. B. wahrnehmen, wie sich von selbst ergibt, was auf späterer Stufe der selbständig zu fertigende Aufsatz als Forderung stellt, daß nämlich im ersten Teil der Ausführung, gewissermaßen in der Proposition, zunächst die im Thema gegebenen unbekannten Begriffe zu erläutern sind, so beim zweiten Thema: Wer war Hippolyte? Wo wohnten die Amazonen? Was ist es mit dem Gürtel der Hippolyte? — oder beim vierten Thema: Was verstand man unter Minotaurus? Wo hauste er? u. s. w.

Im Verlaufe des Jahres treten naturgemäß an die Stelle der Nacherzählungen von Anekdoten, Schwänken und Sagen solche aus der Geschichte, so z. B. Kodrus, Miltiades, Themistokles 2c. Überhaupt ist es sehr ersprießlich, der Reihe nach die hervorragenden Persönlichkeiten der griechischen und römischen Geschichte, soweit der Stoff der dritten Klasse reicht, zum Gegenstand solcher Darstellungen zu machen. Es ist dies ein vorzügliches Mittel, den geschichtlichen Stoff im Gedächtnis der Schüler lebendig zu erhalten. Nur vermeide man, solche Aufgaben als häusliche Arbeiten zu geben, da der Schüler sonst leicht zu fremder Beihilfe seine Zuflucht nimmt. Am besten ist es wohl, solche Übungen mündlich in der Geschicht- und in der deutschen Stunde vornehmen zu lassen und hie und da eine sofortige Niederschreibung in der Schule selbst zu verlangen. Vergleichungen zwischen zwei Persönlichkeiten ziehen zu lassen, ist auf dieser Stufe verfrüht. Dagegen eignen sich solche Parallelen wohl zu mündlicher Übung, wie es denn überhaupt sich als ersprießlich erweist, alle diejenigen Gegenstände, welche auf höheren Lehrstufen schriftlich ausgearbeitet werden sollen, auf der

vorhergehenden zu mündlichen Übungen zu verwenden, so z. B. mündliche Beschreibungen und Schilderungen (im Anschluß an Lesestücke) in der zweiten, mündliche Parallelen in der dritten Klasse.

2) Selbständige Erweiterung von Skizzen zu ausgeführten Erzählungen, von einer kleinen Erzählung zu größeren durch Angabe von Beweggründen und Nebenumständen, durch Anbringung von direkten Reden 2c. Die Ausführung von Skizzen verlangt eine sorgfältige Vorbesprechung, damit auch der weniger begabte Schüler sie genügend bearbeiten kann. Vgl. Sommer, Hand- und Hilfsbuch S. 96 ff. und Zettel-Nicklas, Deutsches Lesebuch 3. Teil Beispiele für Ausarbeitungen.

3) Möglichst kurzgefaßte Nacherzählung von größeren Lesestücken. Dazu eignen sich außer den Lesebuchstücken die Stoffe aus der antiken Sage und Geschichte. So eignet sich z. B. zur Kürzung „Das hölzerne Pferd des Odysseus". Der Stoff wird vom Lehrer vorerzählt oder auch vorgelesen, dann von den Schülern vorgelesen, hierauf Absatz für Absatz durchgenommen und besprochen. Sodann wird, wie bei allen Lesestücken, die Disposition aufgesucht und an die Tafel geschrieben. Bei geschlossenem Buche haben dann die Schüler den Inhalt in möglichster Kürze wiederzugeben. Die Vorbereitung für die schriftliche Ausarbeitung ist damit im wesentlichen beendigt. Für eine der folgenden deutschen oder Geschichtstunden ist die Nacherzählung zunächst im Entwurfe anzufertigen; sie wird dann besprochen, nachdem vorher noch einmal von den Schülern die Hauptpunkte festgestellt sind. Es ist empfehlenswert, daß der Lehrer, namentlich die ersten Male, die eigene Bearbeitung des Themas vorliest und dann erst den Schülern die Verbesserung ihres Entwurfes und die Reinschrift als Aufgabe stellt. Vgl. Zettel-Nicklas, Lesebuch 3. Teil: Beispiele für Ausarbeitungen.

4) Übungen im Umbilden und zwar: Umwandlung von Erzählungen in Gespräche, in Briefform oder umgekehrt.

Beim Umbilden von Erzählungen in Gespräche sind die Schüler besonders darauf aufmerksam zu machen, daß nicht bloß, wenn entgegengesetzte Meinungen entwickelt werden, sondern auch, wenn der Inhalt durch unmittelbare Gegenwart der Redenden versinnlicht wird, die Personen nicht nur nach einander, sondern mit einander sprechen sollen. Auch soll nicht etwa nur die eine Person die andere durch eine belehrende Anmerkung oder durch Bezeigung der Freude, Teilnahme, Bewunderung oder durch eine Bitte um nähere Erläuterung unterbrechen;

das wäre trocken und äußerlich; es müssen vielmehr beide Personen in gleicher Weise bei der Handlung beteiligt und in dieselbe verflochten sein. Derartige Gespräche sind entweder reine Unterredung ohne Einleitung, oder sie werden durch einführende Erläuterung der Situation eingeleitet, wobei dann bei der Einschiebung von Ausdrücken, wie „sagte er, antwortete er ꝛc." auf Abwechslung dieser eingestreuten Bemerkungen zu sehen ist. Bei Bestimmung dieser Aufgaben hüte man sich ja vor trivialen Themen, wie sich solche z. B. in Götzingers Stilschule I, S. 118 teilweise finden. Vgl. Zettel-Nicklas, Lesebuch, 3. Teil: Beispiele für Ausarbeitungen.

5) Umwandlung von Gedichten in Prosa. Über die Berechtigung dieser Aufgabe vgl. Seite 22.

Auch auf dieser Stufe sind im allgemeinen diejenigen Gedichte auszuschließen, die gelernt werden, und zwar aus demselben Grunde, der oben Seite 41 u. 42 dargelegt wurde. Namentlich sehe man darauf, daß die Wiedergabe in Prosa eine ganz freie sei; deshalb ist es nunmehr grundsätzlich zu vermeiden, bei der Wiedergabe dem Gedichte Strophe um Strophe zu folgen. Das Gedicht soll vielmehr gewissermaßen nur den Stoff liefern. Gerade darin liegt für den Schüler das Lehrreiche, wenn er bei der Vorbesprechung wahrnimmt, wie der vorliegende Stoff für eine Prosaerzählung gewendet und umgeformt werden muß. Nur so hat diese Übung eine Bedeutung, außerdem ist sie von sehr zweifelhaftem Wert.

Für die dritte Klasse eignen sich zur Umwandlung Gedichte erzählenden Inhalts. Wünschenswert ist es, daß nicht ein Gedicht ganz unvermittelt herangezogen, sondern daß irgend eine Verbindung mit einem anderweitig im Unterrichte behandelten Gegenstand hergestellt wird; auch Ähnlichkeiten zwischen zwei oder mehreren Gedichten führen naturgemäß zu aufeinanderfolgender Behandlung; so knüpft sich z. B. „Belsazar" an „Das Glück von Edenhall", und zwar um so mehr, als „Belsazar" nicht im Lesebuch steht, vielmehr durch den Vortrag des Lehrers dem Schüler erst zur Kenntnis gebracht wird.

Es ist ferner ersprießlich, solche Gedichte zu wählen, bei denen der Schüler sofort fühlt, daß in der Prosaerzählung eine Einleitung vorausgeschickt werden muß: die Darlegung der Situation. Der gleichen Notwendigkeit wird er später in zahlreichen Fällen wieder begegnen; er hat somit ein Hilfsmittel gewonnen, welches von allgemeinem Werte ist. Zahlreiche Beispiele finden sich bei Kleinschmidt, Deutsche Stilübungen,

Leipzig, Brandstetter, 1. Teil S. 384—410. Besser für diese Stufe im II. Teil S. 391—416.

6) Umgestaltung des Stoffes durch Veränderung des Standpunktes und mit veränderter Gedankenordnung. Es kann z. B. auf einen besonderen Gesichtspunkt Rücksicht genommen werden, der in der Erzählung hervortritt; so ist bei der Erzählung vom „Lied vom braven Mann" von diesem Beispiel selbstloser Hochherzigkeit auszugehen, ebenso oder ähnlich ist es bei „Johanna Sebus" oder „Der Lotse"; man kann also mit der Haupteigenschaft, mit dem Grundzug des Charakters des Haupthelden anfangen. Besonders läßt die Einleitung manche Abwechslung zu. Man kann dabei ausgehen von der Schilderung der Örtlichkeit, eines Naturereignisses, von dem Berufe ꝛc. der Haupthelden; z. B. die Nacherzählung von Giesebrechts „Der Lotse" kann beginnen mit einer Beschreibung der Bucht mit ihren Klippen, Riffen ꝛc. oder mit der Schilderung des Sturmes (Anzeichen, Ursache, Folge) oder mit der Darlegung des Berufes eines Lotsen. Diese letzteren Übungen sind übrigens am besten nur mündlich zu machen. Vgl. S. 59.

Die Übertragung in die abhängige Redeweise bei Erzählungen mit direkter Rede empfiehlt sich auf dieser Stufe versuchsweise mündlich vornehmen zu lassen; denn die eingehende Einübung der Verwandlung der direkten Rede in die indirekte gehört der Aufgabe der vierten Klasse zu.

7) Etwas schwerere Dispositionen von größeren gelesenen Stücken. Hier kommt es von vornherein darauf an, daß der Schüler gewöhnt wird, die Disposition entweder in Satzform oder mit Anwendung von abstrakten Substantiven, die jedoch den darzustellenden Inhalt völlig decken, zu geben (vgl. für beide Arten die Beispiele in Zettel-Nicklas, Lesebuch, 3. Teil, Beispiele für Ausarbeitungen).

Besonders eignet sich für derartige Dispositionen auch die lateinische Lektüre, namentlich wenn Cornelius Nepos bereits gelesen wird.

8) Übungen im freien Nachbilden von Fabeln, Erzählungen, Märchen, z. B. von der Fabel: „die kluge Maus": Mücke und Licht, Fliege und Spinngewebe, Fisch und Angel; von der Fabel: „Löwe und Maus": Baum und Vöglein ꝛc. Daran kann sich die Übertragung von Fabeln auf die wirklichen menschlichen Verhältnisse reihen. Gute Beispiele dafür finden sich in gruppenweiser Vereinigung bei Kleinschmidt, Deutsche Stilübungen, Leipzig, Brandstetter 1890, 1. Teil

S. 182—280 und 2. Teil S. 1—91. Außerdem vgl. Zettel-Nicklas, Lesebuch, 3. Teil: Beispiele für Ausarbeitungen.

9) Bildung von Kampfgesprächen. Wenn auch die seit Hans Sachs üblichen Kampfgespräche eigentlich der Poesie zugehören, so eignen sie sich gleichwohl zu einer vortrefflichen Prosaübung, da die Eigenschaften bestimmter Gegenstände und Personen, die in einem geistigen Wettstreite zu denken sind, dem Schüler zu noch deutlicherer Kenntnis gelangen. „Die Gegenstände, über die gestritten wird, treten entweder selbst personifiziert auf und suchen ihren Wert und Vorzug gegenseitig zu erweisen, oder es erscheinen als deren Träger wirkliche Menschen, die einen Stand, ein Alter, einen Charakter, ein Temperament vertreten." (Götzinger, Stilschule.) Dabei ist meist eine Einleitung zu wählen, in der erzählt wird, wie die Streitenden zusammengekommen oder wie sie in Widerspruch geraten sind. Derartige Kampfgespräche können geführt werden zwischen Hund und Katze, Rose und Lilie, Wasser und Wein, Sonne und Mond, den vier Jahreszeiten, Sommer und Winter, Morgen und Abend, Jäger und Fischer, Jäger und Hirt, Seemann und Landmann 2c. Auch hiebei hüte man sich vor platten Aufgaben.

10) Die brieflichen Mitteilungen, noch immer vorwiegend erzählenden, ab und zu versuchsweise auch beschreibenden Inhalts, an Eltern, Geschwister, Freunde 2c. werden fortgesetzt. Geschäftsbriefe gehören nicht in den Rahmen der Gymnasialfächer. Damit der Schüler die äußere Form des Briefes berücksichtigen lerne, kann auch die Eingabe eines Briefes in Couvert mit Adresse verlangt werden. Vergleiche übrigens Seite 41.

11) Versionen von inhaltsreichen, anziehenden, kurzen und in sich abgerundeten lateinischen Stoffen.

12) Erfindung a) von kleinen Erzählungen, b) von Fabeln zu Sprichwörtern, c) von kleinen Erzählungen zu allgemeinen Wahrheiten oder zu Begriffen, d) Nachbildung und Erfindung von Rätseln. Während die Nachbildung von Fabeln von den Schülern gern und auch mit Erfolg bearbeitet wird, fehlt ihnen zu den anderen mehr moralisierenden und reifere Erfahrung voraussetzenden Übungen neben den inneren Vorbedingungen die rechte Schaffensfreude; diese Übungen sind deshalb nur versuchsweise und unter genauer Anleitung vorzunehmen.

Dagegen bieten die Rätsel guten Stoff, insofern ähnliche von den Schülern gerne nachgebildet werden; die Erfindung von Rätseln aller-

dings stößt schon auf größere Hindernisse und kann deshalb nur versuchsweise geübt werden.

13) Beschreibungen. Die schwierige Aufgabe der Beschreibung von Gegenständlichem wird vermittelt durch die Beschreibung von einfachen Vorgängen, also von Beschäftigungen, leichten Spielen ꝛc. Diese Übungen, wie sie schon in der zweiten Klasse gemacht wurden, bilden den naturgemäßen Übergang zu der eigentlichen Aufgabe dieser Klasse hinsichtlich der Beschreibungen von einfachen Örtlichkeiten. Die Grundsätze, die bei Anfertigung der ersten Beschreibungen befolgt werden müssen, sind folgende:

a) Jede, auch die scheinbar leichteste Beschreibung ist für den Anfang gründlich durchzusprechen. Die Schüler müssen die einzelnen Punkte auffinden; am Schlusse der Besprechung müssen dieselben zusammengefaßt und an die Tafel geschrieben werden.

b) Die Gegenstände, die beschrieben werden sollen, müssen im Gesichtskreise der Schüler liegen, und zwar ist dies im ursprünglichen Sinne gemeint. Der Schüler muß, was er beschreiben soll, mit seinen Augen sehen oder doch sehen können. Deshalb sind Aufgaben, wie „Beschreibung eines Forsthauses im Walde“, „Beschreibung eines Bauernhofes“, so einfach sie scheinen, für die Anfangsstufe zu verwerfen. Vielmehr sollen ganz bestimmte Dinge gewählt werden. Nicht ein Haus, sondern das oder jenes Haus ist zu beschreiben.

Zur Einführung eignet sich als mündliche Übung die Beschreibung des Klaßzimmers, weil da der Schüler alles Erforderliche vor und um sich hat. Für eine schriftliche Ausarbeitung aber ist dieses Allerweltsthema, wie manche andere, zu abgedroschen. Dann gehe man über zur Besprechung der Beschreibung des Schulhofes, des Gymnasialgebäudes ꝛc. Zugleich als Übergang von der Beschreibung von Vorgängen dient die Beschreibung des Gewitters, aber nicht im allgemeinen Sinne: die Beschreibung eines Gewitters aufgefaßt, sondern im Sinne von „die Beschreibung des Gewitters z. B. von gestern Abend.“ In ähnlicher Weise können Elementarereignisse zu Beschreibungen benützt werden. Man kann dabei zugleich kontrollieren, ob und inwieweit die Schüler zu beobachten und zu sehen verstehen, und sie darauf hinleiten, auf welche Erscheinungen bei solchen Gelegenheiten zu merken ist, welches die allgemeinen und regelmäßig wiederkehrenden und welches die besonderen sind.

Bei der Wahl dieser beschreibenden Themen ist größte Vorsicht notwendig; namentlich vermeide man Themen, die das Heim, das Familienleben ꝛc. des Schülers berühren. Nicht empfehlenswert ist es z. B. ein Thema zu stellen wie: „Beschreibung deines Weihnachtsabends“; denn die Feier des Weihnachtsabends ist in den einzelnen Familien sehr verschieden, und arme Schüler werden dann gezwungen zu lügen oder Dinge zu sagen, die sie lieber verschweigen würden. Aus einem ähnlichen Grunde ist das beliebte Thema: „Beschreibe ein Bild, das dir zu Hause besonders gefällt“ sehr bedenklich. Man weiß ja, was für geschmacklose Bilder in vielen Häusern sich befinden! Oder man läuft Gefahr, daß der Schüler sich an eine Aufgabe wagt, die weit über seine Kräfte geht, etwa an eine Beschreibung von Kaulbachs Zerstörung von Jerusalem! Die Beschreibungen von Bildern, die sich an die geographischen Charakterbilder von Hölzel ꝛc. anschließen, namentlich von solchen, bei denen Vorder-, Mittel- und Hintergrund scharf gegen einander abgegrenzt sind, können höchstens nach gründlicher Besprechung mündlich verlangt werden; zur schriftlichen Bearbeitung sind derlei Aufgaben für die dritte Klasse noch zu schwierig. Bei dieser Besprechung der in der Klasse aufgehängten Bilder können die Schüler auf gewisse ständige Regeln, wie die Unterscheidung zwischen Vorder-, Mittel- und Hintergrund, Haupt- und Nebensächlichem (Staffage) aufmerksam gemacht werden.

Dagegen können Skizzen von übersichtlichen Örtlichkeiten, die, vom Lehrer selbst entworfen, entweder autographiert oder an die Tafel gezeichnet sind, zu schriftlicher Bearbeitung verwendet werden.

Den folgerichtigen Übergang vom Nachahmen von Mustern zu relativ selbständiger Bearbeitung bilden die Beschreibungen, die sich an Lesestücke anschließen. Dadurch gestaltet sich die Beschreibung in gewisser Beziehung zu stofflichen Umsetzungen. Von dem im Lesebuche stehenden Beispiele gehe man zu ähnlichen Themen über. Man gehe zurück auf die mündliche Beschreibung des Schulzimmers, des Schulhauses und bilde mit der Frage: Wenn du nun aus dem Hauptthore hinaustrittst, wo befindest du dich dann? den Übergang zu den Beschreibungen von Straßen, Plätzen, öffentlichen Anlagen. Man kann dabei etwa folgenden Gang einschlagen. In der zweiten Hälfte einer Stunde wird das Thema besprochen; dabei stellt sich heraus, daß die Schüler gar manches nicht gesehen oder beobachtet haben. Auf diese Punkte werden sie aufmerksam gemacht mit der Aufgabe, bis zur nächsten Stunde sich darüber zu unterrichten. Nun kann, da jetzt erst der Stoff gesammelt ist, die eigent-

liche Vorbesprechung beginnen, bei der man etwa die beiden Gesichtspunkte gewinnt: 1) Allgemeines: Richtung, Länge, Breite der Straße, Lage innerhalb der Stadt; 2) Besonderes: die einzelnen wichtigeren Gebäude an der Straße, das Leben auf der Straße rc. Nach diesem Schema lassen sich dann ähnliche Aufgaben bearbeiten. Man hüte sich aber dabei vor allen verwickelten und schwierigen Beschreibungen; viel zu schwer wäre z. B. für diese Stufe die Beschreibung des Marienplatzes, der Maximiliansstraße, des englischen Gartens, des Königsplatzes in München.

Auch Lesestücke erzählenden Inhalts liefern vielfach Stoffe zu beschreibender Darstellung, z. B. nach Besprechung des Liedes vom braven Mann: Überschwemmung, Eisgang auf einem Fluß, Einsturz einer Brücke rc.

Naturgeschichtliche Beschreibungen sind in dem Maße zulässig, als der jeweilige Stoff gründlich durchgesprochen ist.

Beschreibende Schilderungen (vgl. S. 42) übe man im Anschluß an das Lesebuch und auf Grund von Gedichten nur mündlich. Und überhaupt, wenn bei irgend einem Teile der deutschen Stilistik der Grundsatz aufgestellt werden muß, daß den schriftlichen Ausarbeitungen mündliche Übungen voranzugehen haben, so gilt dies besonders für Beschreibungen. Man muß drei oder vier Beschreibungen mündlich in größerer oder geringerer Ausführlichkeit besprochen haben, um die Schüler an das Beobachten, an das Sehen zu gewöhnen, ehe man an eine schriftliche Beschreibung gehen darf.

Ähnlich verhält es sich mit den an die Geschichte sich anlehnenden Beschreibungen nach Modellen, wie z. B.: ein römischer (griechischer) Krieger, Augustus nach der berühmten Statue (die Photographie im Schaukasten).

14) Da in dieser Klasse auch Cornelius Nepos gelesen werden kann, können auch Themen aus diesem Schriftsteller mit Angabe bestimmter Richtpunkte versuchsweise gestellt werden, z. B. Themistokles in Persien; die Verbannung des Aristides; die Befreiung Thebens; Konon am persischen Hofe; Epaminondas vor Gericht; Aristides und Cimon in ihrem Privatleben rc. Doch ist nicht zu vergessen, daß diese Aufgaben eigentlich mehr der vierten Klasse zugehören, man sich deshalb auf dieser Stufe am besten auf mündliche Besprechung derselben beschränkt.

Ähnliches gilt von Aufgaben aus der Geschichte. Nur ganz bestimmt begrenzte Themen eignen sich hier zur Übung, z. B. Scenen aus der Schlacht bei Salamis; Tod des Leonidas; Tod des Kodrus; Krösus

und Solon; Tod des Hannibal; Scipio vor Gericht; Cineas und Appius Claudius &c.

Auch läßt sich der geschichtliche Stoff in der Weise verwenden, daß allgemeine Sätze durch das geschichtliche Beispiel bewiesen werden sollen, z. B. daß durch Ausdauer die größten Hindernisse überwunden werden, ist an dem Beispiel des Demosthenes nachzuweisen; ein Beispiel römischer Strenge ist an Brutus und seinen Söhnen oder an Manlius Torquatus und seinem Sohn nachzuweisen &c.

Der in der Geographie behandelte Stoff eignet sich zu zusammenhängenden Ausarbeitungen nicht. Mag der Lehrer auch noch so sorgfältig sein in der Vorbereitung und aus Reiseberichten und größeren geographischen Werken sich über die Beschaffenheit der außerdeutschen Länder so genau als möglich unterrichten, so hat er eben doch nur in vielen Stücken eine Bücherweisheit, der das Leben, die Seele, d. h. die gründliche Kenntnis durch Autopsie, fehlt. Dadurch wird seine Darstellung schon weniger farbenfrisch und lebenswarm, und die des Schülers schrumpft erst recht völlig zusammen zu einem kläglichen Gerippe. Es fallen deshalb derartige Arbeiten nach Inhalt und nach Form nicht befriedigend aus. Dem Schüler sind nur Aufgaben zuzuweisen, bei denen ihm die eigene Anschauung, Selbstgesehenes, Selbstgehörtes helfend zur Seite steht. Will man deshalb geographische Stoffe verwenden, so gebe man Lokalstoffe, die manche Ausbeute bieten; z. B. Lage der Vorstadt; Blick ins Isarthal bei Großhesselohe; die nächste Umgebung einer Stadt nach einer bestimmten Himmelsgegend; Hauptverkehrsader &c.

Sämtliche Aufgaben sind immer zuerst in der Schule sebst zu üben unter Anleitung des Lehrers und Beteiligung aller Schüler, ehe eine selbständige Bearbeitung verlangt wird. Bei dieser gemeinsamen Vorarbeit empfiehlt es sich, auf immer wiederkehrende Mängel und Verstöße von vornherein hinzuweisen und davor zu warnen. Es sind dies außer den in der Aufsatzordnung (Seite 51 f.) angegebenen Punkten noch folgende: Wiederholung der nämlichen Wörter, Gebrauch nichtssagender, oft zweideutiger Demonstrativpronomina statt des Wechsels mit entsprechenden, aus dem Inhalte sich ergebenden Substantiven; Verbindung falscher Bilder (z. B. es erhob sich ein Regenguß; die Laufbahn wurde im Keime erstickt &c.); gewöhnliche, nüchterne Ausdrücke, grammatikalische Fehler &c. Bei solchem Zusammenarbeiten wird der Wetteifer

angeregt: der eine bringt diese, der andere jene Wendung, sie werden geprüft und die besten benützt. Die Langsamen und Denkfaulen werden angetrieben dadurch, daß sie fortwährend aufgerufen werden und wenigstens einen Gedanken, den einer der besseren Schüler angegeben hat, weiter ausspinnen. Die Bequemen sehen dann, daß man nicht mit dem Nächstbesten zufrieden sein darf, daß Fleiß und Sorgfalt nötig ist, um auch das kleinste Kunstwerk entstehen zu lassen.

IV. Sprachlehre.

a) **Grammatik.** b) **Sprachliche Betrachtungen.**

a) **Grammatik:**

Von der Stufe der dritten Klasse an verliert der Unterricht in der Grammatik mehr und mehr eine streng systematische Behandlung. Viele sprachliche Erscheinungen werden gelegentlich bei der Lektüre und besonders bei der Erlernung der lateinischen Grammatik besprochen, wie überhaupt die lateinischen Stunden vielfach für das Deutsche nutzbar zu machen sind. Die Korrektheit im Gebrauche der regelmäßigen Formen wird nun vorausgesetzt, doch kann das Pensum der ersten und zweiten Klasse gelegentlich wiederholt werden. Auch die Laut- und Wortbildungslehre, der Unterschied zwischen Fremd- und Lehnwort wird auf diese Weise berücksichtigt und das Interesse dafür in dem Schüler geweckt. Es dreht sich in der dritten und in den folgenden Klassen hauptsächlich darum, den unregelmäßigen Formen und denjenigen Erscheinungen die Aufmerksamkeit zuzuwenden, bei welchen erfahrungsgemäß oft geschwankt und gezweifelt wird. Vor allem kommt es auf Stärkung des Sprachgefühls und auf Steigerung der Sicherheit und Gewandtheit des Ausdruckes an. Höchstens der vierte Teil der für den deutschen Unterricht bestimmten Schulstunden ist für grammatische Übungen und Diktate zu verwenden.

Der Hauptstoff der Sprachlehre in der dritten Klasse ist:

I. **Satzlehre:** 1) Eingehende Behandlung des zusammengesetzten Satzes;
2) Übungen in der Erweiterung von Adverbialien zu den entsprechenden Nebensätzen und umgekehrt;
3) Übungen in Verkürzung der Nebensätze;
4) Zergliederung der einfachen Periode.

II. Befestigung der **Formenlehre.**

III. **Sprachgeschichtliche Erscheinungen:** Die Kenntnis der gebräuchlichsten Lehn- und Fremdwörter und ihr gegenseitiges Verhältnis, sowie die gelegentliche Erläuterung von sinnverwandten Ausdrücken.

Man beginne sofort mit der Lehre vom Satzgefüge, indem man an die Subjekt-, Objekt- und Prädikatsätze anknüpft. Bei geschlossenen Büchern werden Mustersätze an die Tafel geschrieben. Bei den Subjekt-, Prädikat- und Objektsätzen, deren Besprechung der zweiten Klasse zufiel, ist auf dieser Stufe wiederholt auf die Fälle Rücksicht zu nehmen, in welchen das Pronomen flektiert erscheint; denn dies bereitet dem Schüler anfangs einige Schwierigkeit, bis er erfaßt hat, daß in Sätzen wie: „Wem die Verleumdung nicht schwer ankommt, der ist zu meiden, den verachten wir" der Nebensatz nur Subjekt oder Objekt vertritt. In ähnlicher Weise ist auf Objektsätze, wie z. B. „Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht" besonders hinzuweisen.

Nach der Besprechung derartiger Subjekt-, Prädikat- und Objektsätze lasse man von den Schülern mündlich Beispiele aufsuchen, besonders Sprichwörter oder Sätze allgemeinen Inhaltes. Sicherlich wird nun da in den meisten Fällen etwa der Satz: Wer anderen eine Grube gräbt 2c. vorgebracht werden und unmittelbar darauf das Wort: Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht 2c. Bei solchen Übungen wird der Schüler selbst den Unterschied der beiden Nebensätze entdecken; dabei ist der Vorteil gewonnen, daß die Richtigstellung aus dem Kreise der Schüler selbst hervorgeht.

Mit den Subjekt- und Objektsätzen fällt die Behandlung der Aussagesätze (der subjektiven und objektiven Daßsätze) und die Besprechung der indirekten Fragesätze zusammen. Es ist dadurch eine Wechselbeziehung zwischen dem deutschen und dem lateinischen Unterricht hergestellt, in welch letzterem zu Anfang der dritten Klasse die indirekten Fragesätze praktisch behandelt werden und bekanntlich große Schwierigkeiten bereiten, besonders da die Anleitung zur Erkennung derselben in manchen lateinischen Grammatiken und Übungsbüchern irreführend ist. Weit besser erfaßt der Schüler die indirekten Fragesätze, wenn man sie als Objekt- oder Subjektsätze zu einem verbum dicendi oder sentiendi erklärt. Durch häufige Beispiele, welche die Schüler unter Beihilfe des Lehrers in der Schule suchen, wird diese den Schülern anfangs schwer fallende Unterscheidung klar werden. Auch auf den Unterschied zwischen direkter und indirekter Frage wird bei dieser Gelegenheit der Schüler

hingewiesen, wie dies auch bei den folgenden Nebensätzen häufig der Fall sein kann.

Auf die Subjekt-, Prädikat- und Objektsätze folgen die attributiven und dann der Reihe nach die verschiedenen adverbiellen Nebensätze, und zwar immer in der Weise, daß zuerst Mustersätze vom Lehrer an die Tafel geschrieben werden. Die letzteren sind eingehend durchzunehmen; namentlich lasse man immer die Erweiterung des Satzes durch Umstandsbestimmungen damit vergleichen. Zuletzt lasse man durch die Schüler selbst eine Art Übersicht der gesamten Nebensätze finden, indem man dieselben nach dem Inhalt bezeichnet, also: Subjekt-, Prädikat-, Objekt-, Attribut-, Adverbialsätze; diese letzteren sind Adverbialsätze des Ortes, der Zeit, der Art und Vergleichung, des Grades, des Grundes und der Einräumung. Die lateinische Bezeichnung (nach der Form) von Relativsätzen, indirekten Fragesätzen &c. (vgl. Nicklas, Abriß der deutschen Grammatik in Beispielen, 3. Teil) ist, da sie dem Geiste der deutschen Sprache nicht entspricht, nur nebenbei und zur Vergleichung beizuziehen.

Die Bildung einfacher Perioden, die dieser Klasse als weitere Aufgabe zufällt, ist nicht in der früher so beliebten Weise zu üben, daß den Schülern Periodenbilder vorgelegt werden, damit sie darnach Perioden bilden. Vielmehr hat sich diese Übung an die Lektüre anzuschließen; die Schüler werden angehalten, leichtere, übersichtliche Perioden — und diese liegen ja im Charakter der deutschen Sprache — zu analysieren und darnach erst Periodenbilder zu entwerfen.

Die in die Aufgabe dieser Klasse fallenden wichtigsten Partien aus der Formenlehre, deren gründliche Befestigung angestrebt werden muß, habe ich in dem 3. Teil des „Abrisses der deutschen Grammatik in Beispielen" zusammengestellt. Namentlich in diesem Gebiete und von der dritten Klasse an darf nicht etwa ein Lehrbuch oder gar eine Grammatik Paragraph für Paragraph durchgeackert werden. Das benimmt dem Schüler jedes Interesse für seine Muttersprache. Derselbe soll vielmehr kaum empfinden, daß er hierin systematisch unterrichtet wird, sondern er soll lernen, das zu beobachten und über das sich Rechenschaft zu geben, was er tagtäglich instinktiv oder gewohnheitsmäßig richtig anwendet, sowie gewisse Sprachfehler, die häufig gemacht werden, zu erkennen und zu vermeiden. Die meisten grammatischen Belehrungen ergeben sich im Gesamtunterricht von selbst.

Überhaupt ist der Wert der schriftlichen Arbeiten auf dem Gebiete der deutschen Grammatik, nicht bloß in der Formenlehre, sehr zweifelhaft; ich halte davon nicht viel und würde alle derlei grammatische Übungen nur zu mündlicher Vornahme empfehlen. Zur Kontrolle, ob alle Schüler dem Unterrichte gefolgt sind, wird freilich hin und wieder eine schriftliche Ausarbeitung in der Klasse nicht zu umgehen sein.

Die Einübung der gebräuchlichsten Fremdwörter findet durch Diktate statt, wobei der Unterschied zwischen Lehn- und Fremdwort verdeutlicht wird. Hiemit sowie mit der Satzlehre verbindet sich auch die Erweiterung und Befestigung der Lehre von der Interpunktion und der Orthographie überhaupt. Besonders wird bei der Zurückgabe und Besprechung schriftlicher Arbeiten immer wieder zur Hervorhebung von gewissen Einzelheiten, die oft verfehlt werden, sich Gelegenheit bieten.

b) **Sprachliche Betrachtungen:**

1) Die Besprechung bildlicher Redewendungen, wie sie schon in den beiden vorausgegangenen Klassen betrieben wurde, ist fortzusetzen. Es werden bildliche Ausdrücke gesucht, die vom nämlichen Gegenstande oder von dem nämlichen Zustande (z. B. vom Blindsein: die Fensterscheiben sind blind, blindlings, farbenblind, verblendet, Blende rc.) hergeleitet sind. Weiterhin lasse man solche bildliche Wendungen suchen, die sich z. B. auf das Kriegsleben, auf das Schifferleben, auf das Leben der Ärzte, der Geistlichen rc. bezieht, sodann solche, die sich auf frühere Kulturzustände beziehen, so z. B. die Ausdrücke, die mit dem antiken Kriegs- und öffentlichen Leben in Beziehung stehen.

2) Zuweilen leite man die Schüler versuchsweise nach der Betrachtung von homonymen Ausdrücken (z. B. von Feld, Geist, Kupfer, vergeben) an, Rätsel zu machen, wie die Lösung von aufgegebenen Rätseln noch immer fortgesetzt werden kann.

3) Zu Substantiven lasse man passende, schmückende Attribute fügen und die an die Tafel geschriebenen oder durch Autographie den Schülern vermittelten Substantiva nach bestimmten Gesichtspunkten ordnen.

4) Verwandte Begriffe (Gegenstände, Eigenschaften) lasse man mit einander vergleichen, indem man fragt: Was ist ein Wohnhaus? Was aber nennen wir eine Kirche? — Wer ist geizig? Wen nennen wir aber sparsam? Ähnlich können verglichen werden: Insel und Halbinsel; Orgel und Klavier; Wein und Wasser; Fichte und Obstbaum; Hand-

werker und Gelehrter; Messer und Säge; feige und vorsichtig; bescheiden und blöde ꝛc. Bei diesen Übungen kommt es natürlich nicht auf eine eingehende Behandlung an; es werden vielmehr nur die Hauptunterschiede hervorgehoben.

5) Sinnverwandte Wörter oder Synonyma lasse man suchen und erklären, z. B. Roß, Pferd, Gaul, Mähre, Klepper, Zelter; Geselle (Saal), Genosse (genießen), Gefährte (fahren), Kamerad, Kollege, Kumpan ꝛc. Diese Wörter sind womöglich auch etymologisch zu erklären. Vgl. Nicklas, Gramm. Abriß III. Teil.

6) Die Erklärung der Fremdwörter, die mit Diktaten zusammenfällt (siehe S. 66), nehme man vor, indem man dieselben aufsuchen läßt, je nachdem sie in der Schule, bei der Benennung von Kleidungsstücken, Hausgeräten, in der Kaufmannssprache, in der Musik ꝛc. üblich sind. Die Schüler werden so leicht inne, welche von diesen Fremdwörtern ganz entbehrlich sind; z. B. Aula (Festsaal), Censur (Zeugnis), Konzept (Entwurf), Dimission (Entlassung), dispensieren (entheben, entbinden), Examen (Prüfung), Extemporale (Stegreifarbeit), Kalligraphie (Schönschreiben), Orthographie (Rechtschreiben), Semester (Halbjahr) ꝛc. Vgl. die Beispiele bei Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterricht, S. 204, 209 und Dunger, Wörterbuch von Verdeutschungen entbehrlicher Fremdwörter.

7) Daran schließt sich die Betrachtung der Lehnwörter[1]) und die Verdeutlichung des Unterschiedes zwischen Fremd- und Lehnwort. Schon im vorhergehenden Jahre haben die Schüler einige der gebräuchlichsten Lehnwörter nach Gruppen geordnet (Pflanzen, Tiere, Weinbau, Mineralien, Hausbau, Küche und Essen, Gerätschaften, Kleidung, Garten ꝛc.) kennen gelernt. Die Sammlung solcher Lehnwörter wird fortgesetzt, indem noch mehr sich auf die oben genannten gegenständlichen Begriffe beziehenden Wörter aufgesucht werden und indem man andere finden läßt, die sich auf Schule, Kirche, Krieg, Recht, Verkehr, Staat, Kunst, Wissenschaft ꝛc. beziehen.

Die aus dem Griechischen übernommenen Wörter, wie Kirche, Papst, Bischof, Klerus, Laie, Teufel, Almosen, Pfingsten, Pfarrer sind erst nach der Erlernung des Griechischen verständlich, also der nächsthöheren Klasse vorbehalten. Dagegen hindert nichts, solche Lehnwörter zu be-

4) Vgl. Roßberg, Deutsche Lehnwörter, Hagen i. W., 1881; August Schmidt, Hilfsbuch für den deutschen Unterricht, Leipzig 1868, S. 110; Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterricht, S. 189 ff.

trachten, die z. B. zur Zeit der Kreuzzüge eingedrungen sind, besonders von Frankreich her, wie Abenteuer, Banner, Fee, Komtur, blond, fein, fehlen 2c.

8) Wanderwörter, d. h. solche, die ursprünglich deutsch waren, dann aber zu den Franzosen und Italienern ausgewandert sind und sich nach den Lautgesetzen dieser Sprachen umgebildet haben, um später wieder in dieser Gestalt bei uns Einzug zu halten, können gelegentlich genannt werden, so z. B. Balken — Balkon; Band, banda, bande, Bande; Bank, banquet, Bankett; brechen, brèche, Bresche; trocken, drogue, Drogue; Feldstuhl, Faltestuhl, fauteuil; Warte, Wache, garde, Garde; Heerlager, albergo, auberge, Herberge; Heerwalter, héralt, Herold; bitten (= einladen), bedellus, Pedell; spähen, spione, espion, Spion; Stück, stucco, Stuck.

9) Auch Volksetymologien, wie Armbrust aus arcubalista, Felleisen aus mlat. valisia, franz. valise, lat. vidulus (geflochtener Reisekoffer), Eiland aus mhd. einlant, Einöde aus einot, Friedhof = der eingefriedigte Raum um die Kirche, Sündflut = Sintflut, große Flut, Trampeltier = Dromedar, Maulwurf, molte (Erde), Bockbier = Eimbecker Bier, zu Paaren treiben = barn, Krippe, Stall, Liebstöckel (die Pflanze) = ligusticum, Lakritzen = liquiritia, Karfunkel = carbunculus, Tausendgüldenkraut aus centum aurei, dieses aber fälschlich entstanden aus centaureum Kentaurenkraut, Bachstelze aus Wach- oder Wackelstelze = der Vogel, der mit dem Sterz wackelt, Fischthran aus Fischtrank, Kegelschieben aus Kegelscheiben, Vielfraß (nordisch fiallfres) = Bergbär u. a. lassen sich gelegentlich besprechen.

10) In ähnlicher Weise können die tonmalenden Wörter als Nachahmungen der Menschenstimmen (jauchzen, ächzen, plappern, kichern, lachen, flüstern 2c.), der Tierstimmen (quaken, krähen, meckern, wiehern, zwitschern, brummen, grunzen 2c.), von mechanischen Geräuschen (flattern, klatschen, knattern, knallen, platzen, tappen, stampfen, knirschen, klirren, trommeln, pochen, klopfen, husten, pusten, rutschen 2c.) besprochen werden.

Alle diese Besprechungen sollen natürlich nicht als besondere Aufgaben gestellt werden; sie müssen vielmehr gewissermaßen aus dem Gesamtunterricht herauswachsen; nur kleinere Teile der Unterrichtsstunden, etwa nach der Lektüre oder nach der Rückgabe von Arbeiten, sind darauf zu verwenden. Es soll durch die Angabe dieser Übungen hier nur der Rahmen gezeigt werden, innerhalb dessen sich der Lehrer je nach den verschiedenen Lehrstufen halten möge.